

**Propuesta didáctica desde el
Tratamiento Integrado de las
Lenguas (TIL):
El género de la entrevista en la
E.S.O.**

**Nerea Ugalde Ustárroz
Trabajo Fin de Máster**

Directora: Dra. Consuelo Allué
Máster Universitario en Formación del
Profesorado de Educación Secundaria
Universidad Pública de Navarra
Pamplona, junio 2013

ÍNDICE

1- Introducción	3
2- El Tratamiento Integrado de las Lenguas (TIL)	5
2.1 ¿Qué es el TIL? Aclaraciones previas.....	5
2.2 Acercamiento histórico	5
2.2.1 El Marco Común Europeo de Referencia.....	5
2.2.2 Investigaciones iniciales: Hawkins, Roulet y Cummis	6
2.2.3 Situación actual y dificultades de aplicación en el aula	8
2.3 Hacia una programación conjunta.....	10
3- La entrevista dentro del aula	12
4- Análisis de materiales en 3º de E.S.O.	17
4.1 Enseñanza de Lengua y Literatura.....	17
4.2 Enseñanza del inglés.....	23
4.3 Conclusiones.....	26
5- Propuesta de mejora	29
5.1 Justificación teórica	29
5.2 Secuencia didáctica	34
5.2.1 Introducción.....	34
5.2.2 Desarrollo de la secuencia para Lengua y Literatura (L1)	35
5.2.3 Desarrollo de la secuencia para Inglés (LE).....	39
6- Conclusiones	43
7- Bibliografía	45
8- Anexos	47

1- INTRODUCCIÓN

Nadie puede negar hoy en día la realidad plurilingüe de nuestra sociedad. En un mundo globalizado donde el inglés funciona como lengua *koiné*, se hace necesaria más que nunca una educación, como mínimo, bilingüe, que en el caso de las comunidades con dos lenguas co-oficiales, se convierte en trilingüe. Este panorama lingüístico, al que se le añaden aquellos alumnos de diversos orígenes geográficos cuya lengua materna es diferente a la de la escuela, supone todo un reto para las instituciones educativas competentes y la comunidad educativa. De este reto educativo ya dio cuenta el propio *Marco Común Europeo de Referencia* al hacer referencia a la necesidad de que la escuela obligatoria enseñe al menos una lengua extranjera y pide a las instituciones que tome una serie de medidas entre las que se encuentra la siguiente:

Asegurar, siempre que sea posible, que todos los sectores de sus poblaciones dispongan de medios eficaces para adquirir el conocimiento de las lenguas de otros estados miembros (o de otras comunidades que pertenezcan a su propio país), así como las destrezas para el uso de esos idiomas que les permitan satisfacer las necesidades comunicativas y, en concreto:

- Desenvolverse en los intercambios de la vida diaria de otro país y ayudar en ello a los extranjeros que residen en su propio país.
- Intercambiar información e ideas con jóvenes y adultos que hablen una lengua distinta y comunicarles sus pensamientos y sentimientos.
- Alcanzar una comprensión más amplia y más profunda de la forma de vida y de las formas de pensamiento de otros pueblos y de sus patrimonios culturales.

El objetivo de este Trabajo de Fin de Máster es, por consiguiente, presentar desde el Tratamiento Integrado de las Lenguas de la L1 (español como lengua materna) y de la LE (inglés como lengua extranjera) una propuesta didáctica para la enseñanza de la entrevista, uno de los textos que, según el Currículo de Navarra, se trabaja en ambas lenguas en el tercer curso de la Educación Secundaria Obligatoria. Se trata de una secuencia didáctica planificada desde una sola perspectiva y programada interdisciplinariamente, para ser abordada siguiendo la metodología de enfoque de trabajo por proyectos, desarrollado por Anna Camps¹, de manera que en todo momento los alumnos se convierten en los protagonistas del aprendizaje mientras que los profesores suponen solo un apoyo en dicho proceso de adquisición de conocimientos lingüísticos.

¹ Anna Camps, profesor a de la Universidad Autónoma de Barcelona, sigue la escuela del llamado Equipo de Bronckart y propone enseñar lengua a través de proyectos diseñados en torno a secuencias didácticas.

En este sentido, mi propuesta se asienta sobre dos pilares fundamentales: por un lado, el TIL (Tratamiento Integrado de las Lenguas) y, por otra parte, el empleo de los textos periodísticos reales en el aula de Secundaria, concretamente los pertenecientes al género de la entrevista.

Para ello, en primer lugar, presento el marco teórico básico acerca del Tratamiento Integrado de las Lenguas y su evolución a lo largo de la historia. En segundo lugar, me adentro en la explicación de la importancia de la integración de los medios de comunicación en el aula de Secundaria y especialmente, de la entrevista. Para poder abordar, en el capítulo quinto, mi propuesta de tratamiento didáctico de este género periodístico, analizo, en el cuarto punto de este estudio, tres manuales de Lengua y Literatura españolas y tres manuales de enseñanza de inglés que actualmente se utilizan en los centros educativos de Navarra. Asimismo, en este cuarto capítulo recojo cómo se trabaja la entrevista en el I.E.S. Barañáin, centro en el que realicé las prácticas correspondientes a este máster, para proponer en el quinto epígrafe una vía de mejora desde el punto de vista del Tratamiento Integrado de las Lenguas.

Tal y como explicaré en las páginas siguientes, esta propuesta de mejora sigue una metodología de trabajo por proyectos, ya que considero que se trata del enfoque más adecuado para llevar este contenido al aula de la ESO. Por último, este Trabajo de Fin de Máster se cierra con el sexto epígrafe en el que se recogen las conclusiones del estudio teórico y práctico al mismo tiempo y se incluyen las comparaciones de una de las actividades de la propuesta que llevé al aula.

Este Trabajo de Fin de Máster responde a mi interés personal por la integración en el aula de la Lengua, la Literatura y los medios de comunicación, así como por el aprendizaje integrado de las lenguas curriculares, aspectos que atraen mi atención como docente y sobre los que quiero seguir formándome en el futuro.

Me gustaría agradecer a mi directora la profesora Consuelo Allué su dedicación y su guía durante el proceso de documentación, redacción y revisión de este Trabajo de Fin de Máster. También quisiera dar las gracias a las profesoras del I.E.S. Barañáin Manuela Jiménez, Maite Iraceburu y Esther Villahoz por haberme permitido acudir a sus clases como observadora, haberme facilitado el material aquí analizado y haberme dejado ir de nuevo a las aulas una vez terminado el período del Practicum II para poner en marcha una de las actividades contempladas en mi propuesta de mejora.

2- EL TRATAMIENTO INTEGRADO DE LAS LENGUAS

2.1 ¿QUÉ ES EL TIL? ACLARACIONES PREVIAS

En la actualidad se puede entender el Tratamiento Integrado de las Lenguas en dos sentidos (Ruiz Pérez, Apraiz y Pérez Gómez, 2010: 153). Por un lado, en las comunidades en las que hay dos lenguas cooficiales y una o dos lenguas extranjeras en el currículo, el TIL se entiende, de una manera más extensa, como la programación consensuada entre las lenguas que se emplean en el centro escolar como vehículo de aprendizaje. Sin embargo, en aquellas comunidades monolingües se da una segunda acepción del término, que concibe el TIL como “la enseñanza integrada de Lengua y de contenidos curriculares de áreas no lingüísticas”. En este Trabajo de Fin de Máster me referiré al primer sentido ya que mi finalidad es proponer cómo se puede hacer una programación de aula común para dos lenguas presentes en el Currículo: la L1 (en este caso el español) y la LE (el inglés)².

2.2. ACERCAMIENTO HISTÓRICO

2.2.1 El Marco Común Europeo de Referencia

El concepto de Tratamiento Integrado de las Lenguas se ha extendido en los últimos años gracias, en parte, al propio Marco Común Europeo de Referencia, que en la introducción recoge la siguiente idea bajo el título de plurilingüismo:

el enfoque plurilingüe enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua (...) el individuo no guarda estas lenguas y culturas en compartimentos mentales estrictamente separados, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuyen todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en la que las lenguas se relacionan entre sí e interactúan. (...) Por ejemplo, los interlocutores pueden cambiar de una lengua o un dialecto a otro, explotando así la habilidad que tiene cada uno para expresarse en una lengua y para comprender otra. Una persona puede recurrir al conocimiento de varias lenguas para dar sentido a un texto, escrito e incluso hablado, en una lengua previamente «desconocida», reconociendo palabras de un fondo común internacional que aparecen con una forma nueva. Desde esta perspectiva, la finalidad de la educación en una lengua queda profundamente modificada. Ya no se contempla como el simple logro del «dominio» de una o dos —o incluso tres lenguas— cada una considerada de forma aislada, con el «hablante nativo ideal» como modelo fundamental. Por el contrario, el objetivo es

² La lengua materna o lengua primera (L1) del alumno es la lengua que adquiere con anterioridad en el tiempo, es decir, la lengua propia de su país de procedencia. Lengua extranjera (LE) es la lengua no nativa que aprendemos sin que se encuentre en nuestro contexto de acción diario, en nuestra comunidad lingüística. En este caso, el inglés.

el desarrollo de un repertorio lingüístico en el que tengan lugar todas las capacidades lingüísticas.

En Navarra, el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria actual titula el segundo volumen como *Tratamiento integrado de las lenguas* (Gobierno de Navarra, 2007) haciendo así una clara apuesta por este enfoque común e integrador de la enseñanza de lenguas.

2.2.2 Investigaciones iniciales: Hawkins, Roulet y Cummis

Sin embargo, aunque actualmente los documentos oficiales recojan entre sus directrices los enfoques integradores de la enseñanza de lenguas, esta idea no es nueva. Tal y como explica Oriol Guasch (2008: 21), el germen del TIL surgió en el Reino Unido de la mano de Hawkins, quien en 1974 habló por primera vez sobre una asignatura puente que sirviera para que la formación lingüística adquirida con la L1 fuese puesta al servicio del aprendizaje de la L2. En Francia, como prosigue Guasch, fue Roulet el que observó los efectos negativos que traen consigo la aplicación de diferentes enfoques a la hora de enseñar lenguas.

Los estudios llevados a cabo por Jim Cummins (1983) supusieron un paso importante en la constatación de la existencia de una competencia subyacente a todas las lenguas. Según este autor, algunos de los conocimientos aprendidos o desarrollados en una lengua son transferibles a otra lengua aprendida con posterioridad, de manera que, a mayor conocimiento de lenguas, mayores posibilidades de aprendizaje de nuevas lenguas. Así, propuso la llamada *Hipótesis de Interdependencia Lingüística* según la cual “en la medida que la instrucción en Lx es efectiva para promover competencia en Lx, la transferencia de esta competencia a la Ly ocurrirá si existe una exposición adecuada a la Ly (o bien en la escuela, o bien en el entorno) y una motivación adecuada para aprender la Ly”³.

Como explica Vila (2006: 4), Cummins niega la existencia de competencias separadas entre las lenguas que domina una persona bilingüe y propone la existencia de “una competencia subyacente común” a las distintas lenguas que utiliza una persona plurilingüe: “Su propuesta enfatiza las capacidades relativas al uso del lenguaje frente a

³ Idea que recoge Vila en el artículo disponible en

<http://iesvaldeleganes.juntaextremadura.net/descargas/4vilaponencia.pdf>

las características formales de los diferentes sistemas lingüísticos. Y, desde esta perspectiva, considera que existe una capacidad común relacionada, no con el uso de las lenguas, sino con el uso del lenguaje como instrumento común de toda la especie humana”.

En este sentido, Salazar (2006: 45) también apunta a la importancia de las investigaciones de Jim Cummins cuando habla de la “transferencia de destrezas lingüísticas durante el aprendizaje de lenguas extranjeras (...) como proceso inherente a la interdependencia lingüística”. Es decir, nuestros alumnos son capaces de transferir sus conocimientos lingüísticos acerca de un idioma a otro, “dado que es a través de este último proceso que el aprendiz de una lengua extranjera manifiesta la vinculación entre su lengua materna y la lengua meta objeto de aprendizaje”. Como muy bien apunta esta autora, (Salazar, 2006: 49): “es preciso considerar que el estudiante no aborda el aprendizaje de la LE en un vacío lingüístico (...) lo que ofrece un panorama de oportunidades para que el aprendiz emplee parte del conocimiento lingüístico construido previamente en lengua materna en beneficio del aprendizaje de la lengua meta”.

Estoy totalmente de acuerdo con las palabras de esta autora y creo que esta diversidad lingüística es siempre fuente de enriquecimiento. Algunos autores como Netten y Germain (2002) han recurrido a la imagen del iceberg de Cummins, mediante la que se explica que vemos la parte superficial de las lenguas en cuanto a su estructura, pero lo que subyace es una competencia común, lo que aparentemente es independiente es íntimamente interdependiente .

En España, fueron las administraciones educativas del País Vasco y de la Comunidad Valenciana, conscientes de su plurilingüismo, quienes adoptaron estas directrices integradoras y quisieron ponerlas en marcha a través de los respectivos documentos legales. Así, tal y como recuerda Teresa Ruiz Pérez (2008: 47), en 1992, el decreto de desarrollo curricular de la Comunidad Autónoma Vasca para la E.S.O. señalaba que el enfoque del área de lengua debe ser integrador “de forma que se parta de presupuestos comunes y metodologías similares para todas las lenguas del currículo que faciliten el trasvase de lo aprendido en una lengua a cualquier otra”.

Un eje vertebrador en la enseñanza de lenguas, a mi parecer, es el de aprendizaje significativo⁴, que queda estrechamente ligado a la bidireccionalidad en la

⁴ Ausubel acuña el concepto de “Aprendizaje significativo” cuando habla de las relaciones que establece el alumno entre la nueva información y los conocimientos previos que este tiene almacenados en su

transferencia de destrezas lingüísticas y conocimientos. Cuando los alumnos van adquiriendo esquemas mentales, habilidades, modos de hacer y de aprender en una lengua, saben cómo utilizarlos también en la otra lengua, de ahí la importancia de que el aprendizaje constituya un continuo lleno de sentido y significación. Desde mi punto de vista, este concepto debería tenerse más en cuenta a la hora de programar las asignaturas de LE y los programas de apoyo lingüístico en la ESO, para que el aprendizaje sea realmente significativo y no quede “descolgado” en los diferentes idiomas, que pasan a verse como compartimentos estancos y esa transferencia encuentra obstáculos. Si el alumno es consciente de lo que está aprendiendo, será mucho más sencillo que establezca las conexiones oportunas. Además, un aprendizaje integrado de las lenguas y los contenidos del currículo de la etapa acabarán por dotar al proceso de plena significación y relevancia.

Los resultados de un pequeño cuestionario (ver Anexos I) llevado a cabo entre 41 alumnos de 3º de E.S.O. del I.E.S. Barañáin confirman esta bidireccionalidad que se produce en la mente del alumnado en el aprendizaje de lenguas. A la pregunta “¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas?” un total de 31 alumnos respondieron afirmativamente, siete contestaron que no y uno NS/NC. Cuando se les preguntó por las relaciones gramaticales que establecían entre diferentes lenguas, la respuesta fue aún más contundente: 33 alumnos afirmaron que intentan relacionar lo que saben en gramática en castellano cuando aprenden otras lenguas, mientras que solo 7 lo negaron y uno no supo qué responder. La tercera pregunta hacía referencia a las estrategias empleadas a la hora de escribir un texto: “¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas?”. 25 alumnos asintieron mientras que 12 dijeron que no y 4 no contestaron. Esta pequeña muestra sirvió como sondeo para la ideación de este Trabajo Fin de Máster, viene a confirmar las teorías de Cummins y otros autores sobre la necesidad de enseñar las lenguas de manera interrelacionada.

2.2.3 Situación actual y dificultades de aplicación en el aula

Actualmente y tal y como se ha visto antes, Navarra vertebra el aprendizaje de lenguas a través de un currículo que pilota sobre la enseñanza integrada de lenguas. Sin

estructura cognitiva: “El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y enséñesele en consecuencia” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983).

embargo, a pesar de todas las investigaciones en el marco teórico y el apoyo legal, el TIL no ha tenido, con honrosas excepciones, un éxito real en las aulas. A continuación, explicaré cuáles son los motivos de esta ausencia y la justificación de por qué debe ser el eje del proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas en la ESO.

Una de las razones por las que este enfoque de la enseñanza de lenguas no ha tenido la acogida esperada en las aulas es, según Guasch (2008), la menor tradición de coordinación y colaboración que existe entre el profesorado de secundaria. A menudo los docentes muestran diferentes concepciones sobre la metodología que se debe seguir a la hora de enseñar lengua y consideran que el plurilingüismo es una mera suma de monolingüismo de manera que olvidan o simplemente desconocen que el objetivo, el estudio y los aprendices de la L1 y la LE son los mismos. Además, Guasch considera que las políticas llevadas a cabo por las diferentes administraciones públicas del país y los prejuicios lingüísticos de carácter ideológico acerca del plurilingüismo o el bilingüismo han dificultado la implantación de esta metodología. Finalmente, la falta de materiales pertinentes para la intervención en el aula o la ausencia de instrumentos teóricos han incidido negativamente en la implantación de metodologías acerca del tratamiento integrado de las áreas de Lengua.

Sin embargo, estos motivos que por un lado son del todo muy comprensibles no justifican que no se introduzcan de pequeñas modificaciones en la programación para así lograr trabajar de forma coordinada entre las diferentes lenguas del currículo. Como ya he apuntado anteriormente al hacer referencia a los estudios de Hawkins y Cummins, es una contradicción pensar que las habilidades y los conocimientos lingüísticos sobre una lengua se encuentren en compartimentos estancos diferentes en la mente del aprendiz. Nada más lejos de la realidad: los conocimientos se integran y relacionan entre sí de manera que lo que se aprende en una lengua incrementa la conciencia metalingüística de las otras. Asimismo, esta integración evita las contradicciones y repeticiones innecesarias en las diferentes áreas de lengua y el contraste entre unas y otras fomenta que el alumnado alcance mayores cotas de dominio lingüístico. El propio Currículo de Educación Secundaria Obligatoria de Navarra lo resume de una manera muy clarificadora (2007: 12):

La integración permite evitar contradicciones y repeticiones innecesarias o salvar lagunas inadvertidas. Acumula otros beneficios: resonancia o eco de lo aprendido de una a otras lenguas; transferencia o refuerzo de conocimientos, procesos y estrategias; mayor práctica de las tareas

más básicas y necesarias; permite tener una visión contrastada de cómo se realiza un proceso en y desde otras lenguas y ver cómo funciona cada una de ellas.

En resumen, gestionar lo común y lo que no lo es en la enseñanza lingüística supone por un lado, todo un reto para el docente y por otro, un gran beneficio para el aprendiz. Una programación conjunta y coordinada se hace, en este sentido, imprescindible.

2.3 HACIA UNA PROGRAMACIÓN CONJUNTA

Como señala Ruiz Pérez (2008), la finalidad última del TIL es la elaboración de una única programación de todas las lenguas que componen el currículo de Secundaria a partir de criterios de evaluación, objetivos y metodologías comunes. Para ello, esa autora propone un itinerario que parte de la presuposición de un trabajo cooperativo entre los profesores. Se trata de un conjunto de propuestas que ella ha puesto en marcha en los *berritzegune* (centros de renovación pedagógica) y que desde mi punto de vista es muy útil y clarificador.

En primer lugar, Ruiz Pérez considera necesario hacer una reflexión teórica sobre las lenguas por parte de los docentes ya que su formación es muy variada. Resulta imprescindible que los profesores que imparten distintas lenguas a los mismos alumnos compartan conocimientos y reflexionen conjuntamente sobre la lengua como objeto de aprendizaje, la competencia comunicativa y la metodología que siguen a la hora de enseñar Lengua.

En segundo lugar, se debe realizar un análisis de los materiales que se llevan al aula. En este sentido, se debe tener en cuenta los siguientes aspectos:

- La estructura de los materiales: ¿Los contenidos se organizan de manera coordinada?
- Los objetivos de la unidad didáctica: ¿Se persiguen metas compartidas por todas las lenguas?
- Los contenidos: ¿Qué tipo de contenidos se trabaja y cuáles son más relevantes?
- Textos: ¿Se trabaja con textos agrupados en tipologías que rentabilizan su aprendizaje en todas las lenguas?
- Actividades: ¿Facilitan el desarrollo del enfoque comunicativo y contribuyen a la transferibilidad de los aprendizajes entre lenguas?

- Evaluación: ¿Hay coherencia entre los objetivos, contenidos y evaluación entre los materiales de las diferentes lenguas?

Tras este estudio de los materiales, Ruiz Pérez propone introducir pequeñas modificaciones en la programación del aula para así “demostrar a los alumnos la utilidad de lo aprendido en una lengua para el trabajo en otras y desarrollar hábitos de trabajo cooperativo entre los profesores” (2008: 54). Es decir, una programación no se puede cambiar en un solo curso, por lo que se recomienda intercalar poco a poco pequeños cambios metodológicos como textos expositivos o proyectos de escritura en más de una lengua. Como ya he avanzado en la introducción y dada la extensión de este trabajo académico, mi objetivo es demostrar que es posible introducir poco a poco actividades conjuntas que permitan trabajar dos lenguas a la vez.

Finalmente y tras analizar la práctica, formar el equipo docente y reflexionar sobre aspectos teóricos, el siguiente paso que propone esta autora es la programación integrada de las lenguas de la escuela. Esta programación debe ser, en palabras de Ruiz Pérez “integrada, flexible, adecuada a los alumnos y su contexto social, lingüístico y cultural, y que potencie la utilización de unos determinados materiales de aula” (2008: 55).

En conclusión, como recoge Ruiz Bikandi (2008: 35), la inmersión lingüística no es suficiente para un uso y dominio de la LE, por lo que se hace necesaria una programación articulada de las lenguas del Currículo. En este sentido, para alcanzar dicho objetivo es necesario que por un lado, los educadores se sientan respaldados por una planificación global en la que se combine el trabajo en equipo, la reflexión teórica y práctica y por otro, el centro educativo apueste por un proyecto lingüístico escolar integrado. Solo de esta manera se podrán conseguir los resultados deseados.

3- LA ENTREVISTA DENTRO EL AULA

Hoy en día, los jóvenes y los niños pasan muchas horas delante de la televisión y el ordenador expuestos a los medios de comunicación y a las redes sociales. La escuela no puede ignorar esta realidad. Así, uno de los objetivos que plantea el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria de Navarra hace referencia directamente a la necesidad de trabajar los medios de comunicación dentro del aula: “Utilizar con progresiva autonomía los medios de comunicación social y las tecnologías de la información para obtener, interpretar, seleccionar, elaborar y valorar informaciones de diversos tipos y opiniones” (2007: 19).

El asunto no es nuevo. Como recoge Víctor Moreno en *Lectura de prensa y competencia lectora* (2009) la UNESCO enunció la necesidad de relacionar medios de comunicación y educación en lo que denominó “Media Education”, es decir, “educación en materia de comunicación”. Como apunta Moreno, esta idea de educación que promueve la lectura y la recepción crítica de los mensajes procedentes de los medios de comunicación persigue tres grandes objetivos. Por un lado pretende otorgar a los aprendices aquellas habilidades necesarias para que puedan interpretar de manera selectiva, crítica y activa los mensajes que reciben a través de los *mass media*. Un segundo objetivo persigue que los alumnos, a través del estudio de los mensajes que reciben de los medios de comunicación, trabajen la educación en valores “con el fin de hacer de los jóvenes ciudadanos responsables y comprometidos con la sociedad democrática en la que desarrollan su vida personal”. Finalmente, este concepto metodológico quiere fomentar la cultura comunicativa en la escuela de manera que se adopten medidas de carácter participativo en el propio centro. En palabras de Moreno, esto supone, entre otros aspectos, introducir en las aulas nuevos recursos y materiales multimedia, establecer cauces efectivos de información y comunicación entre los miembros de la comunidad educativa, fomentar la cooperación y el intercambio con el exterior así como facilitar el acceso a la información a los alumnos.

Así pues, desde un enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas, la prensa, y los medios de comunicación en su extensión, desempeñan una función muy importante. Más aún, para M^a Amor Pérez Rodríguez (2006), suponen una “escuela indispensable”. Vivimos rodeados en un mundo en el que se produce un avasallamiento constante de mensajes e informaciones que se ha acrecentado si cabe con la aparición de

las redes sociales. Como parte de su educación, los jóvenes deben aprender a distinguir qué es y no es relevante en medio de ese maremágnum informativo, es decir, deben ser capaces de actuar con espíritu crítico. En este sentido, esta profesora de la Universidad de Huelva afirma que los medios de comunicación cumplen una triple función en la educación:

a) *La prensa como objeto de conocimiento y estudio.*

La prensa puede considerarse como objeto de estudio *per se*. Así lo entiende también el Currículo al incluir los textos periodísticos como parte de la tipología que debe estudiarse en 3º y 4º de E.S.O. (2007: 27). Se trata de que en el aula de Secundaria los alumnos identifiquen los fines de la comunicación periodística así como los géneros que aparecen en este ámbito. Además, al abordar la prensa como objeto de conocimiento, los aprendices reflexionan sobre los mecanismos lingüísticos de construcción de un texto periodístico lo que le permitirá descubrir cómo se gesta la información hoy en día. Como explica Pérez Rodríguez, “solo si el alumnado llega a comprender cómo se gesta la información, es posible que entienda cómo se producen los procesos de captación de los sentidos e intereses que se mueven en el mundo de la comunicación, que es necesario interpretar y reinterpretar para resguardarse de las manipulaciones y las tergiversaciones”. Las actividades que planteo en mi secuencia didáctica que posteriormente presentaré parten desde este punto de vista.

b) *La prensa como recurso didáctico.*

Trabajar con textos pertenecientes a los medios de comunicación significa trabajar con muestras reales de lengua próximas al entorno del alumnado. La diversidad que ofrece la prensa permite al docente diseñar las clases con un corpus muy heterogéneo: noticias económicas, reportajes sobre la última reforma educativa que el Gobierno ha llevado a cabo o entrevistas a científicos sobre un tema muy específico pueden ser algunos de los textos que podemos encontrar al abrir las páginas de un periódico. Aunque no han sido redactados para que sean trabajados en el ámbito educativo, pueden servir al docente para hacer ver a los alumnos aquellas incorrecciones lingüísticas, inexactitudes o las visiones parciales de los hechos que a veces presentan. En este sentido, suponen un pretexto muy pertinente para fomentar el desarrollo de las habilidades y destrezas lingüísticas de los alumnos de manera significativa. Así por ejemplo, se puede estudiar los problemas de concordancia entre sujeto y predicado a partir de diferentes titulares o la construcción anómala del “infinitivo introductor” como lo llama Seco (Casado, 2005: 153) en entrevistas a políticos o personajes relevantes. Por

otro lado, los periódicos utilizan un lenguaje “diferente, actual, innovador” que puede ser empleado para presentar al alumnado los usos y abusos del lenguaje periodístico. Finalmente, la evidente presencia de la línea editorial de cada medio permite a los alumnos cuestionar las informaciones que presenta lo que posibilita un trabajo de selección, contraste y crítica por parte del aprendiz. En ese sentido, los textos periodísticos pueden generar debates, argumentaciones o redacciones de informaciones que complementen la programación de la clase.

c) *La prensa como código de expresión.*

Una tercera función que la prensa puede desempeñar en el entorno educativo y que esta autora señala hace referencia a la producción de textos. El trabajo de los medios de comunicación en el aula abre un amplio abanico de posibilidades de expresión tanto escrita como oral por parte del alumnado. Así, se pueden confeccionar programas de radio como ejemplifican Daniel Cassany, Marta Luna y Glòria Sanz en *Enseñar lengua* (2008: 533):

Elaborar programas de radio de géneros diversos en el aula (informativos, musicales, publicidad, entrevistas, debates, etc.) es extremadamente fácil. Hay ideas que entusiasman mucho a los alumnos: presentar el disco que más les gusta, un informativo de actualidad musical (¡es sorprendente ver cuánto saben!), entrevistas a su cantante preferido, organizar un debate, realizar cuñas publicitarias o montar un informativo con los últimos chismorreos del centro.

Una de las actividades más frecuentes en el aula de Secundaria en relación a esta tercera función de los medios de comunicación como código de expresión es la elaboración de un periódico o revista de centro. En este sentido y como apunta Pérez Rodríguez, el objetivo didáctico es doble. Por un lado, el periódico permite que los alumnos se expresen a través de la redacción de columnas, noticias, reportajes o entrevistas a la par que descubren cómo funciona un periódico y las decisiones que su elaboración implica. “Nos interesa que sean conscientes de los elementos de la comunicación periodística, de su lenguaje característico, con sus implicaciones informativas y también manipulativas”, explica esta autora.

En resumen, tal y como hemos visto, no se puede negar la necesidad de trabajar los medios de comunicación en la escuela ya que permite aumentar la competencia comunicativa de nuestros alumnos al ofrecernos la posibilidad de trabajar con textos auténticos y reales. Además, su estudio y reflexión ahonda en la capacidad crítica de los jóvenes, aspecto crucial en la etapa educativa que nos ocupa.

En este Trabajo de Fin de Máster me centraré en uno de los géneros con más amplia tradición en el mundo de la comunicación: la entrevista. El Currículo señala que este es uno de los textos que se deben trabajar en el 3º de E.S.O. tanto en la L1 (página 27) como en la LE, es decir, en inglés (página 129). Como explica Montserrat Quesada en el capítulo dedicado a este género periodístico⁵, existe una doble acepción del término entrevista. Por un lado, supone el método mediante el cual un profesional de la información obtiene información para la elaboración de un texto diferente como un reportaje o una noticia. Por otro, la entrevista constituye un género periodístico autónomo con unas reglas específicas cuyo tema es una persona y el modo que tiene de verse a sí mismo, su trabajo y el mundo que le rodea.

En la secuencia didáctica que planteo me ocuparé únicamente de la entrevista según este segundo sentido. Sin embargo, la primera acepción puede servir para la elaboración de un proyecto similar en 4º de E.S.O. centrado en el reportaje como el presentado por la editorial Elkar/Ikastolen Elkartea.

En resumen, considero que el género periodístico de la entrevista reúne las cualidades necesarias para motivar al alumnado en su proceso de aprendizaje de su lengua materna, la herramienta de comunicación, acceso al conocimiento y estudio, huyendo de una metodología tradicional basada en actividades automáticas de memorización de reglas y excepciones, asociadas muchas veces a la asignatura de lengua española. Gracias a la integración en el aula de muestras reales y contextualizadas, el alumno comprueba que la lengua es una herramienta que puede “usar”, no solamente sabe acerca de ella, sino que puede ser creativo y original si desarrolla su competencia lingüística. Resulta fundamental que el alumno “sepa hacer cosas con la lengua”, desarrollar su competencia pragmática, solo así se producirá un aprendizaje significativo que vaya más allá de la mera acumulación de conocimientos y la entrevista supone una fuente de motivación al implicar al alumno en su elaboración y puesta en práctica.

Los temas que cubre una entrevista son totalmente variados, lo que permitirá atender a las necesidades e intereses del alumnado y fomentar el desarrollo de sus estrategias de comunicación y, por consiguiente, su autonomía en el aprendizaje. Además, el género de la entrevista permite trabajar en el aula de lengua española las cuatro destrezas lingüísticas de forma integrada, ya que pueden entrelazarse actividades

⁵ Disponible en *Redacción para periodistas: informar e interpretar*, Ariel, 2004.

de expresión oral, expresión escrita, comprensión oral y comprensión escrita. Asimismo, este género da pie a la integración de Lengua y Literatura, así como a la creación y profundización en el bagaje cultural de los alumnos de la ESO.

4- ANÁLISIS DE MATERIALES EN 3º DE E.S.O.

4.1. ENSEÑANZA DE LENGUA Y LITERATURA

La entrevista, como ya he comentado anteriormente, aparece incluida en el Currículo de 3º de E.S.O., pero también en el de 1º unida al estudio del diálogo. Los libros de texto se hacen eco de ello e incluyen este género entre sus páginas. A continuación analizaré cómo se plantea su aplicación metodológica en tres manuales que actualmente se trabajan en las aulas de Secundaria de Navarra. Asimismo, durante mi estancia de prácticas en el I.E.S. Barañáin pude asistir a las sesiones centradas en la entrevista en el primer curso de la E.S.O., por lo que también recogeré las conclusiones que he extraído de dicha observación.

Para evaluar los materiales y la integración del género de la entrevista he seguido los siguientes criterios:

- a) Enfoque y metodología.
- b) Trabajo de muestras reales de lengua o adaptadas.
- c) Planteamiento de las actividades: ¿Fomentan la autonomía del alumnado?
- d) Evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

4.1.1. Juglar: Lengua Castellana y Literatura. Vicens Vives.

Juglar. Lengua castellana y Literatura (Barcelona, 2008) es el manual que actualmente se estudia en el curso más bajo del I.E.S. Barañáin. En el tema 8, se plantean diferentes actividades desde el punto de vista de dos de las habilidades lingüísticas: la expresión oral y la expresión escrita (este último bajo el *epígrafe taller de escritura*, páginas 127-128). El planteamiento que sigue el libro es deductivo⁶ de manera que se presenta un texto en el que se define la entrevista como “diálogo planificado entre dos personas” y a continuación, tras estudiar este concepto, se disponen las actividades. Para ello, el manual proporciona al alumnado una guía que el alumnado debe seguir:

⁶ Como señala el diccionario del Centro Virtual Cervantes, el aprendizaje deductivo es “una forma de aprender en la que el aprendiente realiza un proceso que parte de la comprensión de una regla que explica una característica de la lengua, pasa por la observación de cómo funciona dicha regla mediante ejemplos, para llegar a su práctica posterior. Así, pues, el aprendiente realiza un proceso que va de lo general y abstracto (la regla), hasta lo concreto (la lengua)”. Este estilo de aprendizaje se suele contraponer al aprendizaje inductivo que propongo en mi secuencia didáctica desarrollada en el apartado tercero de este Trabajo de Fin de Máster.

Para planificar tu entrevista, sigue estos pasos:

- Elige a la persona que te gustaría entrevistar.
- Documentate acerca de ella.
- Elabora un guión con los datos del entrevistado y los temas de interés que podéis tratar.
- Escribe, de manera ordenada, algunas de las preguntas a modo de guión.

Para realizar la entrevista, ten presentes estas pautas:

- Crea un ambiente cordial.
- Inicia la entrevista con una breve presentación del entrevistado y expón el motivo de la entrevista.
- No interrumpas al entrevistado.
- Termina agradeciéndole su colaboración y despídete.

Tras ver estas indicaciones, los alumnos tienen que llevar a cabo la primera actividad de la página cuya consigna es que realicen una entrevista a alguien de su entorno que resulte interesante. Para ello, se pide que hagan un guión previo. La profesora les deja unos minutos en clase para su elaboración.

Los resultados de esta actividad son muy variados. Tal y como se les pide, la mayoría de las entrevistas se centran en personas del entorno del alumnado. A pesar de que no pueden entrevistar a personas de su edad, hay quien no sigue esta consigna y elige a un compañero de instituto que juega en un equipo de fútbol local. Casi todas las preguntas hacen referencia a la vida del entrevistado. Así por ejemplo, preguntan por el lugar de nacimiento, la infancia, los gustos culinarios o las aficiones (ver anexos entrevista “Amaya Argandoña López, una madre estupenda”). Hay también quien centra la entrevista en relación a un aspecto concreto del que el entrevistado es experto, como es el caso del trabajo de una técnica de laboratorio en la Clínica Universidad de Navarra. Sin embargo, tal y como se puede extraer de este ejemplo, aunque comienzan preguntando por el trabajo, pronto derivan en cuestiones de carácter personal (ver anexos entrevista “Cristina” o entrevista de Amaia Cumba).

Por otro lado, de las 24 entrevistas analizadas, tres escogen como entrevistado a sus respectivos abuelos o incluso, bisabuelos. Desde mi punto de vista, resulta muy enriquecedora la relación intergeneracional que se establece entre los alumnos y sus familiares de más edad tal y como se puede observar en la conversación entre Beatriz y su bisabuela Elvira de 103 años. Más aún, estos encuentros sirven al alumnado no solo para reforzar los vínculos familiares sino para descubrir la realidad y la historia pasada de su gente más querida. Este fragmento es muy ilustrativo:

Pregunta: ¿Qué sabes sobre las guerras que has vivido?

Respuesta: Yo he vivido la Guerra Civil. Fue una época muy triste porque los padres lloraban mucho al ver que se llevaban a sus hijos a la guerra.

Pregunta: ¿Oías disparos?

Respuesta: Sí, tenía unos 9, 10 y 11 años en esos tres años de guerra. Pasé mucho miedo, la verdad.

Respecto a las preguntas, en todas las entrevistas se hace alguna pregunta no relevante, es decir, los alumnos preguntan por aquello que ya saben o que bien podían haberlo averiguado por sí mismos. Es el caso de la edad, el lugar de nacimiento o la profesión. Algunos alumnos realizan preguntas de carácter más personal como la que le hace Lidic a Amaya (“¿Cómo conociste a tu marido?”), las de Rocío a Belén (“¿Cómo conociste al padre de tu hija? ¿Vives con él? ¿Con quién vives?”) o las de Iker a su abuela (“¿Con qué años te casaste?”, “¿te fuiste de viaje de novios?”). Asimismo, dada la variada procedencia del alumnado, se observan varias preguntas relacionadas con el cambio de residencia o el choque cultural. ¿Volverías a tu país para vivir allí en un futuro?, ¿extrañas a tu familia? o ¿por qué razón has venido a España? son algunas de las cuestiones que plantean los alumnos a sus entrevistados.

Nuevo Juglar. Lengua y Literatura para el tercer curso de la E.S.O. de la editorial Vicens Vives mantiene el mismo esquema que su precesor. Este libro de texto consta de 12 temas, cada uno de los cuales se encuentra subdividido en cinco apartados: *Introducción, Lectura, Lengua, Literatura y Apéndice*. Tal y como se indica en el propio manual, las actividades del libro se han concebido para el aprendizaje de las competencias básicas que el alumno debe desarrollar a lo largo de la enseñanza obligatoria⁷. En este manual, la entrevista como género periodístico aparece en el tema 7 (páginas 136-159) asociada también al diálogo. Como ocurría en los otros dos manuales analizados, el esquema de aprendizaje que se sigue es deductivo de manera que se trabaja de la regla general (definición y explicación del concepto como entrevista) al caso particular (pautas para la escritura y ejercicio práctico). Desde mi punto de vista, es llamativo el escaso número de actividades que se plantean relacionadas con la entrevista: tan solo cuatro. De ellas, dos se centran en la comprensión del texto con preguntas al uso y las otras dos en la creación. En este sentido, se propone por un lado que el alumnado se documente sobre el Premio Nobel de la Paz Muhammad Yunus y prepare una posible entrevista y, por otro, que lleve a

⁷ Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre. Competencias básicas de la ESO: competencia en comunicación lingüística, competencia matemática, competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico, tratamiento de la información y competencia digital, competencia social y ciudadana, competencia cultural y artística, competencia para aprender a aprender y autonomía e iniciativa personal.

cabo una entrevista a una persona mayor centrándose en la infancia y en la juventud de la misma.

4.1.2 Lengua y Literatura. Anaya

En 3º de E.S.O. se trabaja el manual **Lengua y Literatura** del grupo **Anaya**. Dicho libro de texto, organizado en 14 unidades más un apéndice que incluye guías de lectura, se divide a su vez en seis secciones: la apertura de la unidad, nuestra lengua o literatura, lectura y comentario, expresión escrita, desarrolla tus competencias y recuerda lo que has aprendido. En este sentido, mantiene un enfoque comunicativo y atiende a las cuatro habilidades lingüísticas. Esto es: comprensión lectora y auditiva y expresión oral y escrita.

La entrevista se trabaja en la unidad 3 (páginas 44-66). En primer lugar, en la sección “Lectura y comentario” se propone una muestra real de este tipo de texto en la que se entrevista al dibujante Francisco Ibáñez y que fue publicada por Eric Frattini el 2 de abril de 2001 en la *Gaceta Universitaria*. Tras la lectura, se plantean preguntas sobre la comprensión del texto (“¿Sabes lo que es ser un botones de un banco?” “¿Hay algún personaje de los cómics de Ibáñez que tenga ese oficio?”) a la par que ejercicios de expresión escrita (*Escribe la pregunta que le harías tú a Ibáñez si tuvieras la ocasión de entrevistarle*). A continuación, en la sección “Expresión escrita” el manual se ciñe a un aspecto clave para la elaboración de una entrevista: la realización de un cuestionario previo⁸ Al igual que en el caso del manual de la editorial Vicens Vives, la organización de los contenidos es deductiva de manera que primero se plantea la regla, después se observan los ejemplos prácticos y finalmente se llega a su puesta en práctica. Así por ejemplo, en estas páginas se explica la importancia de hacer un cuestionario previo y se ilustra con el cuestionario Proust⁹. La secuencia se completa con la petición a los alumnos de que añadan más preguntas.

En el apartado “Desarrolla tus competencias” el manual recoge una serie de preguntas que se planteaban al principio de la unidad y las responde. Asimismo, da una serie de orientaciones de cara a la ideación, redacción, elaboración de las preguntas así

⁸ La profesora Monserrat Quesada en la obra anteriormente citada (Barcelona, 2004) señala que una de las cuestiones imprescindibles e ineludibles a la hora de realizar una entrevista es la elaboración de las preguntas. “Los dos elementos claves que entran en juego en la técnica de la entrevista son la documentación previa al encuentro y la preparación de pregunta que deban formularse” (2004: 388)

⁹ Como explica Quesada (2004: 387), el cuestionario *Marcel Proust* debe su nombre al escritor francés por haber sido este el primer personaje al que se le propuso este tipo de entrevista con preguntas tipo. A pesar de que este manual lo proponga como ejemplo, esta profesora considera que este tipo de cuestionarios no son adecuados para profundizar en la personalidad del entrevistado.

como de cuestiones prácticas (usar una grabadora, llevar un bolígrafo para tomar nota de las respuestas, etc.). Desde mi punto de vista, estas consideraciones son muy útiles porque no solo recapitulan lo visto a lo largo de la unidad, sino que también otorgan una guía para realizar una buena entrevista que es lo que se pide en la actividad final del tema.

Los personajes que los alumnos eligen para sus entrevistas son personas cercanas a su entorno como familiares, profesores del centro educativo o bien vecinos de Barañáin. Sin embargo, a diferencia de los alumnos de 1º de E.S.O., estos han sido seleccionados porque tras ellos se esconde una historia interesante que contar. Es decir, el alumnado ha comprendido que no cualquier entrevista es válida sino que esta debe estar centrada en un personaje interesante para el público al que va destinado el texto.

Asimismo, hay varios alumnos que se centran en una persona especialista en un ámbito concreto como es el caso de un oficial de primera en la fabricación de pigmentos plásticos (ver anexos). En este ejemplo no se produce ningún tipo de digresión personal como sí se daban en las entrevistas de los alumnos dos cursos académicos inferiores, sino que todas las preguntas están relacionadas con un mismo tema (¿qué fabricas?, ¿son productos tóxicos?, ¿cuál es su utilidad?, ¿vosotros qué hacéis?, ¿es muy importante tu empresa?). Por otro lado, tampoco se observan preguntas no relevantes y los personajes están bien presentados en la entrada.

Al igual que en el alumnado de primero, encontramos entrevistados de avanzada edad cuyo interés periodístico reside en su propia vida. Creo que es interesante que se den estas relaciones intergeneracionales ya que el alumno ha captado que las personas mayores tienen muchas cosas interesantes que contar y el propio ejercicio académico se convierte en un diálogo muy enriquecedor desde el punto de vista personal. Así por ejemplo, Victoria se fija en la trayectoria vital de Julián, un hombre de 73 años que lleva trabajando desde los 12, a quien define como “un superhéroe”: “Julián es un superhéroe lleno de valentía, de ganas de aprender y vivir. Un ejemplo a seguir, que aunque sea analfabeto, sabe muchísimo acerca de la vida” (ver anexos).

4.1.3 Lengua y Literatura. Santillana

Finalmente, el manual para 3º de E.S.O. de Lengua y Literatura de **Santillana**, editorial muy presente en las aulas de Secundaria, no dedica una sección específica a este género periodístico. Sin embargo, en las páginas finales centradas en el “desarrollo de las competencias básicas” sí que encontramos una entrevista para su estudio. Bajo una banda de color rojo, este bloque (páginas 242-287) presenta una serie de textos

periodísticos, académicos y cotidianos para que el alumno ejercite “algunas destrezas fundamentalmente relacionadas con la comprensión e interpretación de un escrito”. Uno de ellos lo constituye una entrevista a la banda zaragozana Amaral (páginas 248 y 249) publicada en la versión digital del periódico nacional El Mundo. Tras la lectura, el manual propone 12 actividades centradas exclusivamente en la comprensión del texto. La decimotercera pide al alumnado que reflexione sobre la influencia que la fama puede tener en el trabajo y vida de un artista y finalmente, la última actividad hace una breve reflexión sobre este género periodístico (ver Anexos IV).

En resumen, se trata de tres manuales que intentan abordar la entrevista desde un enfoque comunicativo, corriente que nació en los años 70 del siglo XX en el seno de la enseñanza de lenguas extranjeras y que supuso una ruptura con los métodos de base estructuralista. El objetivo en este enfoque es que los alumnos alcancen la competencia comunicativa¹⁰ en la lengua a través del trabajo de las cuatro destrezas lingüísticas y teniendo siempre como referente la relación intrínseca entre lengua y comunicación, así como los contextos de uso significativos para los alumnos. Así pues la lengua no solo es objeto sino también instrumento de aprendizaje. En este sentido, el alumno adquiere un papel más autónomo y se convierte en el centro de su proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, a pesar del esfuerzo que los editores de estos manuales han hecho para seguir este modelo didáctico, considero que no puede ser definido como tal ya que en ellos predominan las explicaciones teóricas y no existe un planteamiento por tareas o proyectos¹¹. Si bien es cierto que en ambos se proponen actividades que imitan la realidad fuera del aula (por ejemplo, escribir a una entrevista al Premio Nobel de la Paz Muhammad Yunus), estas no son muchas y no están programadas para realizar una tarea final.

Una honrosa excepción lo constituye el manual **Ostadar** de la editorial **Elkar/Ikastolen Elkartea**. Coordinados por Mikele Aldasoro, la materia de Lengua y Literatura se divide en varios volúmenes centrados cada uno en tres grupos: el estudio

¹⁰ Término que acuñó Hymes (1972) y que perfilaron otros autores como Widdowson (*Teaching Language as Communication*, 1978), Canale y Swain en 1980 y que fue redefinido en un sentido más complejo por Bachean en 1991. Sobre él siguieron trabajando otros como Murcia o Thurrell (1997) y fue la base para la elaboración del Marco Común Europeo de Referencia (2001), obra de referencia obligada.

¹¹ Con planteamiento por tareas o proyectos me refiero al concepto que desarrolla Ana Camps, profesora de la Universidad Autónoma de Barcelona, heredero su vez de la Escuela Ginebrina encabezada por J. Dolz y J.P. Bronckart quienes presentaron un modelo de secuencias didácticas en la enseñanza de lenguas. El punto de partida de este enfoque es que “la lengua además de ser objeto de aprendizaje es instrumento par llevara a cabo actividades diversas” (Camps, 2003). En el capítulo tercero desarrollaré con más detenimiento esta metodología.

literario, lingüístico y de los medios de comunicación. En este último se plantea un proyecto final por parte de los alumnos: la elaboración de un reportaje. Para ello, se hace necesario primero trabajar otras habilidades y se plantean diferentes talleres encaminados todos ellos a la meta final. Precisamente, el primer taller está centrado en la entrevista. En este sentido, se concibe la entrevista periodística como una fuente de información más para la elaboración de un proyecto más amplio. Así lo explica el propio manual:

“La entrevista periodística es el desarrollo de un cuestionario planificado, organizado y coherente. En este caso la utilizaremos como fuente de información para conocer y dar a conocer con profundidad una determinada realidad, sus causas, sus protagonistas, sus vivencias... La conversación con la persona adecuada y el reflejo de sus palabras en el texto dará peso, autoridad y credibilidad a nuestro reportaje” (Ostadar: 23).

En este sentido, todas las actividades que se plantean se centran en la elaboración de las preguntas para la obtención de aquella información necesaria para el reportaje final de manera que no se estudia el género de la entrevista *per se*, sino que se concibe como una herramienta metodológica de la que el aprendiz hace uso para obtener esa información. Desde mi punto de vista, los ejercicios, que además utilizan muestras reales de lengua procedentes de medios de comunicación, están muy bien pensados y estructurados. Así por ejemplo, es el único manual de los analizados que dedica un espacio a la no repetición de preguntas durante el encuentro con el personaje, aspecto clave en las entrevistas¹². Concluye este taller con unas pautas para la elaboración del cuestionario a mi juicio muy interesantes.

4.2 ENSEÑANZA EN INGLÉS

4.2.1 Challenge for ESO. Burlington

Challenge for ESO 3, de la editorial Burlington, está compuesto por tres libros: el *Student's book* con textos y actividades, el *Workbook* con ejercicios y el *Reading Challenge*, un libro con contenidos extra como textos para la lectura y canciones. Se divide en cinco secciones (vocabulary, grammar, speaking, pronunciation y writing) que se corresponden con las cuatro destrezas lingüísticas¹³. Así, cada unidad comienza con

¹² Como explica Quesada, “si es importante cómo van a formularse las preguntas, no lo es menos el orden lógico con el que vayan a sucederse” (Barcelona: 389). En este sentido, lo más adecuado es preparar un guión escrito y utilizarlo en la conversación cuando se considere necesario, de manera que el periodista debe estar atento a las respuestas de su entrevistado para adecuar las preguntas y favorecer el diálogo.

¹³ Las cuatro habilidades básicas del hablante: escuchar, hablar, leer y escribir; es decir, los modos en que usamos la lengua en nuestro día a día.

ejercicios centrados en la comprensión lectora, en la escucha y en la adquisición de vocabulario y prosigue con dos páginas centradas en la gramática con un fondo azulado diferenciado. A continuación, otro texto da pie a trabajar la comprensión lectora y auditiva así como a practicar la pronunciación y la oralidad. Finaliza la unidad con una página en la que se apela al alumnado a la composición de un texto escrito. Esta “Writing Guide” ofrece una interesante tabla con pautas para la construcción de un texto que continúa en el *Workbook* del alumnado.

Las unidades del manual giran en torno a una organización temática (*working today, family ties, animal lovers, charity, etc.*) que será recurrente en el resto de materiales didácticos. Además, todas las unidades contienen dos textos basados en materiales auténticos y reales así como ejercicios extra para aquellos alumnos con un conocimiento más avanzado de la lengua inglesa.

Otro de los aspectos que se contempla en todas las unidades es el desarrollo de las estrategias de comunicación desde una metodología situacional de manera que el alumno es capaz de poner en práctica todo lo que implica ser competente comunicativa e interculturalmente (Ej. El alumno debe imaginar que está en una clase de inglés compuesta por personas que no conoce y para ello cuenta con todas las herramientas necesarias para desenvolverse en dicha situación comunicativa: vocabulario específico para saludar y presentarse, para cambiar información personal, etc.). Así pues, podemos afirmar que este manual de la editorial Burlington Books sigue un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas.

En relación al género de la entrevista, no se propone como un tipo de texto para su estudio y análisis en clase. Sí, en cambio, los autores de este manual se sirven de la entrevista para que los alumnos pongan en práctica los conocimientos gramaticales adquiridos. Así, en el ejercicio 11 de la página 41, tras la lectura de un texto sobre la vida del vocalista del grupo musical U2 Bono, se pide a los alumnos que se imaginen que tienen la oportunidad de entrevistar al cantante y que escriban al menos tres preguntas utilizando el tiempo verbal *Past Simple* y otras tres con el *Present Perfect*, contenidos gramaticales vistos en la unidad (ver Anexos IV).

Por otro lado, también aparece la entrevista como ejercicio de *listening*. Es decir, este género periodístico sirve como material didáctico para mejorar la comprensión auditiva por parte de los alumnos. Es el caso de la actividad número 4 de la página 77 en la que se presenta a la clase una entrevista radiofónica hecha en un bote salvavidas.

Tras la escucha, el profesor trata de confirmar si los alumnos han entendido lo que han escuchado.

Así pues, en este manual de inglés como LE para estudiantes de 3º de E.S.O. la entrevista no constituye un material de estudio *per se* sino que constituye una herramienta pedagógica para que los alumnos mejoren en algún aspecto de la lengua.

4.2.2 New Thumbs Up! Oxford

New Thumbs Up! 3 de la editorial Oxford presenta una estructura muy similar al manual de Burlington. Dividido en nueve unidades que a su vez se organizan en diferentes secciones (*communication, vocabulary, grammar y skills work*) todas ellas giran en torno a un tema determinado como *Teenage life, friends or time for school*. Al igual que en el manual anteriormente comentado, no se trabaja el género periodístico objeto de este Trabajo de Fin de Máster como tal sino que lo que encontramos son ejercicios que se sirven de la entrevista como herramienta metodológica para trabajar otros aspectos de la lengua inglesa. Así por ejemplo, para practicar el vocabulario relacionado con las actividades diarias, se propone que por parejas se imaginen que son ricos y escriban un cuestionario centrado en su vida cotidiana.

4.2.3 New English File. Oxford

Este libro de texto continúa con el esquema de los dos manuales anteriormente comentados de manera que trabaja las cuatro habilidades lingüísticas a través de cuatro secciones (*Grammar, Vocabulary, Pronuntation y Writing*) que vertebran las siete unidades en las que se divide el libro. Cada tema se cierra con un apartado dedicado a la expresión escrita. En la primera unidad (ver Anexos IV) se propone que el alumnado escriba una entrevista. Para ello, se propone primero un texto en el que faltan las preguntas que los alumnos deben completar. A continuación, se les da una serie de pautas muy básicas sobre cómo escribir un texto de este tipo y después se les encomienda a realizar una entrevista a un personaje famoso por parejas. Aunque se fomenta el trabajo en equipo, este ejercicio se queda en el plano escrito de la lengua y no trabaja la oralidad. Si bien es cierto que, como se verá en la secuencia didáctica que planteo, no es fácil mantener un encuentro con una persona cuya lengua materna sea el inglés, sí que creo que se podría haber favorecido la oralidad a través de la representación o la dramatización una vez compuesto el texto.

4.3 CONCLUSIONES

Tras analizar en profundidad cómo se trabaja la entrevista en manuales de español como L1 y de inglés como LE, he podido extraer varias conclusiones.

Por un lado, los libros de textos de Lengua y Literatura castellanas plantean la entrevista, según la nomenclatura antes vista, como objeto de estudio y conocimiento ¹⁴ mientras que los manuales de inglés como lengua extranjera hacen uso de ella para trabajar un aspecto lingüístico concreto. Asimismo, mientras que la entrevista en la L1 sirve también como excusa para la producción de textos reales, en los manuales de LE, dado el menor dominio de la lengua meta por parte del alumnado, escasean este tipo de ejercicios de expresión escrita que salgan del aula¹⁵.

Por otro lado, no existe en ninguno de los dos casos una disposición secuenciada para el trabajo de este texto periodístico. Es decir, los manuales plantean diferentes actividades relacionadas con la entrevista pero no están dispuestas de manera que todas ellas lleven a la consecución de una tarea final.

Las actividades que se plantean intentan abarcar las cuatro habilidades lingüísticas de manera que el alumno hable, lea, escuche y produzca textos escritos. Además, sobre todo en los manuales de L1, también se fomenta que el estudiante busque y recoja información relevante para confeccionar las entrevistas que más adelante llevarán a cabo ¹⁶. Sin embargo, creo que, con la salvedad de las entrevistas a personas reales, los ejercicios no son motivadores sino más bien repetitivos. No se explotan las posibilidades didácticas, sino que, en ocasiones pasan a ser un ejercicio casi anecdótico y no nos aseguramos de que el alumno interiorice su estructura y, por tanto, no será capaz de dar un paso más y crear sus propios textos (y menos aún innovar y ser original). Para que el alumno aprenda realmente el género de la entrevista considero que es necesario llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje gradual y pautado. Si partimos de un análisis de modelos y muestras reales, analizamos las características de este tipo de texto, el alumno sentirá que conoce el género y no experimentará el

¹⁴ Pérez Rodríguez (2006: 50-52) señala que los medios de comunicación cumplen una triple función en la educación: como objeto de conocimiento y estudio, como recurso didáctico y como código de expresión.

¹⁵ El manual *New English File* no constituye una excepción porque, aunque plantea que los alumnos escriban una entrevista, estos no trabajan con muestras reales de lengua sino que lo que hacen es redactar preguntas imaginarias.

¹⁶ Esta destreza aparece definida en el Currículo Educación Secundaria Obligatoria (2007: 8) como la “habilidad para buscar, recoger y procesar información escrita, datos y conceptos con el fin de usarlos en los estudios y para organizar los conocimientos de forma sistemática. La habilidad para distinguir la información relevante de la no relevante a la hora de escuchar, hablar, leer y escribir”.

“bloqueo lingüístico” que se produce en ocasiones al abordar las tareas de expresión escrita, bloqueo derivado de la falta de esquemas y modelos discursivos previos. Por eso, si pautamos el aprendizaje y partimos de ejemplos y análisis previos, el alumno será consciente de las herramientas lingüísticas de que dispone para acometer la tarea de creación lingüística que se le propone.

El análisis de las entrevistas realizadas por los alumnos del I.E.S. Barañáin indica que este ejercicio de expresión escrita funciona y supone un buen método para trabajar la lengua en uso. Además, el encuentro que se produce entre personas de diferentes edades resulta muy enriquecedor para ambas partes. En este sentido, los alumnos desarrollan una actitud positiva hacia la lengua ya que la asocian como una potencial fuente de enriquecimiento personal y cultural¹⁷. Asimismo, a la par que se trabaja la expresión escrita se hace hincapié en la oral ya que los alumnos se ven obligados a mantener y dirigir un diálogo con sus entrevistados.

Finalmente, llama la atención el escaso uso que se hace de las TIC a la hora de plantear el trabajo de la entrevista y la nula relación interlingüística que se produce en los manuales. En ninguno de los manuales analizados se explora la enorme posibilidad que abre el uso de Internet (redes sociales, vídeo chats, etc.) para la explotación de los medios de comunicación en general y de la entrevista en particular¹⁸. Solo en el libro de texto de Vicens Vives se pide a los alumnos que busquen información en la red sobre el Premio Nobel de la Paz Muhammed Yunus sobre el que tienen que planificar una entrevista. Además, se les anima a que una vez redactada, lean el ejemplo real colgado en la web de la editorial¹⁹.

Creo que no podemos olvidar que nuestros alumnos de la ESO son nativos digitales y, por consiguiente, el desarrollo de la competencia digital²⁰ ha de ser uno de los objetivos a tener en cuenta a la hora de planificar nuestras sesiones de enseñanza de la lengua español también. Desde mi punto de vista y, como ya señalé con anterioridad,

¹⁷ El Currículo de Navarra señala que una de las actitudes que los alumnos deben adquirir durante su proceso de aprendizaje lingüístico en la Educación Secundaria Obligatoria es precisamente esta (2007: 8).

¹⁸ Felipe Zayas en su artículo “Escribir y leer en la red: nuevas prácticas discursivas” señala que las prácticas discursivas en los ámbitos personales, públicos, profesionales y educativos se están modificando a raíz del nacimiento de Internet. Por ello, los docentes no pueden estar al margen del universo 2.0 y deben conocer las competencias específicas que se demandan a la educación en la era de Internet.

¹⁹ Disponible en www.vicensvives.net/zonaweb7a

²⁰ La competencia digital es lo que el Gobierno de Navarra llama Tratamiento de la Información y competencia digital y que define en los siguientes términos: “Habilidades para buscar, obtener, procesar y comunicar la información y transformarla en conocimiento. Incluye aspectos diferentes que van desde el acceso y selección de la información hasta el uso y la transmisión de ésta en distintos soportes, incluyendo la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación como un elemento esencial para informarse y comunicarse”.

precisamente el género de la entrevista permite desarrollar esta competencia en el alumnado de manera muy pertinente y, al mismo tiempo, fomenta el desarrollo de la competencia de “aprender a aprender” y de búsqueda de información con juicio crítico.

En la secuencia que a continuación planteo pondré en marcha aquellas actividades que considero que pueden funcionar para trabajar la entrevista de una manera significativa y adecuada y, además, desde la coordinación de ambas lenguas, ya que como ha quedado patente en el primer capítulo de este Trabajo de Fin de Máster, la enseñanza de contenidos de manera integrada en las lenguas del currículo enriquece el proceso de adquisición de la lengua materna y dota de unidad al proceso de desarrollo de la competencia comunicativa general del alumno.

5- PROPUESTA DE MEJORA

5.1 JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

Una vez visto el marco teórico del Tratamiento Integrado de las Lenguas y tras haber analizado cómo se trabaja el género de la entrevista en los libros de texto en Secundaria, en este apartado expondré mi propuesta de mejora para tratar la entrevista desde el punto de vista integrador de la L1 (en este caso el español) y la LE (el inglés). Tal y como he avanzado en el punto primero de este Trabajo de Fin de Máster, el objetivo del TIL es alcanzar una programación didáctica integradora de todas las lenguas presentes en el Currículo. Sin embargo, dado el carácter de este estudio académico y su extensión (6 créditos ECTS), lo que a continuación propongo es una secuencia didáctica que se podría llevar al aula de Secundaria de manera coordinada entre los profesores de inglés y de español del centro educativo. Es decir, como señala Ruiz Pérez en el artículo mencionado en el primer capítulo de este trabajo²¹, no se puede cambiar de un año para otro la programación de aula, sino que lo adecuado es ir introduciendo pequeñas modificaciones integradoras que piloten sobre un determinado tipo de texto. Así, esta propuesta didáctica que a continuación explico pretende hacer ver al alumnado, por un lado, la utilidad de lo aprendido en una lengua para el trabajo en otras y, por otro, quiere demostrar al profesorado que con un trabajo mínimamente coordinado se puede llevar a cabo una propuesta TIL.

Esta propuesta de mejora sigue una metodología de trabajo por proyectos de lengua. Como apunta Camps²², esta propuesta metodológica nació de la mano de la llamada Escuela Nueva, corriente didáctica que apostaba por una educación centrada en los intereses del alumno, activa e instrumental. Posteriormente, los avances en las denominadas “ciencias del lenguaje” (pragmática, análisis del discurso y lingüística textual en otro) incidieron en la idea de que lo esencial en la enseñanza de lenguas es aprender a hablar, escribir, escuchar y leer. Asimismo, la psicología socio-cultural y la cognitiva así como la Teoría de la Actividad hicieron que la investigación en didáctica

²¹ “Conscientes de que una programación no puede modificarse en un solo curso, nos propusimos comenzar introduciendo pequeñas modificaciones en las programación, cuñas que sirvieran para abrir el camino a trabajos posteriores”. Ruiz Pérez, “El tratamiento integrado de las lenguas. Construir una programación conjunta”, *Textos*, 2008: 54.

²² “Proyectos de lengua. Entre la teoría y la práctica” en *Secuencias didácticas para aprender a escribir*, Graó, 2003.

se inclinara hacia la idea de que para aprender es necesario hacer algo además de “*aprender a hacer y aprender sobre lo que se hace*” (Camps, 2003: 37). Así pues, podemos definir un proyecto de lengua en los términos que hace Camps:

Los proyectos de lengua se formulan como una propuesta de producción global (oral o escrita) que tiene una intención comunicativa, por lo cual habrá que tener en cuenta y formular los parámetros de la situación discursiva en que se inserta, y, al mismo tiempo, se formula como una propuesta de aprendizaje con unos objetivos específicos que tienen que ser explícitos y que pueden ser los criterios de producción y de evaluación de los textos que se escriben (Camps, 2003: 38).

En este sentido, el aprendizaje por proyectos implica un uso de la lengua funcional, una programación con objetivos limitados así como un plan detallado de actividades.

Como apuntan Anna Camps y Monserrat Vilà i Santasusana en su artículo “Proyectos para aprender”²³, cada día es más frecuente encontrar el término “trabajo por proyectos” en las programación de Educación Primaria y también en Secundaria. Sin embargo, tal y como he podido comprobar en el análisis de manuales de texto, muy pocos siguen esta metodología. En esta propuesta de mejora que presento sigo el esquema que estas dos profesoras de la Universidad de Barcelona plantean e intento programar actividades que hagan un uso funcional de la lengua, motiven al alumnado, integren las cuatro habilidades lingüísticas, tengan unos objetivos específicos y establezcan relaciones interdisciplinarias.

a) Uso funcional de la lengua:

Uno de los pilares base sobre el que se asienta el enfoque comunicativo de la enseñanza de lenguas es el uso de la misma, es decir, hay un equilibrio entre el foco en la forma y el foco en el uso. La lengua no solo es objeto de aprendizaje sino que es instrumento para llevar a cabo actividades. Así, el objetivo de este proyecto que planteo como mejora del trabajo de la entrevista en el aula de Secundaria supone que los alumnos se conviertan en periodistas y entrevisten a personas. Tal y como explican estas dos autoras, la utilización de la lengua en tareas que impliquen personalmente al alumnado más allá de los ejercicios de entrenamiento, no solo favorecen su interés sino que también permite que el alumno “ponga en funcionamiento estrategias comunicativas necesarias para desarrollar su competencia sociolingüística-comunicativa”.

²³ Disponible en *Secuencias didácticas para aprender lengua*, Graó, 2003.

b) Actividades motivadoras:

Como explican estas dos autoras, la motivación es el *“motor de la actividad y es intrínseca a la funcionalidad de la tarea, que da sentido a todas las acciones y operaciones que se ven implicadas en ella”*. A lo largo de estas dos secuencias, intento mantener la atención de los alumnos a través de actividades no repetitivas y que fomenten la capacidad creativa del alumnado. Además, las muestras que empleo son reales o adaptadas y los códigos son múltiples (vídeos en Youtube, vídeo chats en ElPaís.com, redes sociales, textos impresos, blogs y revistas digitales) para así evitar la monotonía en el alumnado. Asimismo, muchas de las actividades pretenden fomentar el diálogo y el trabajo en equipo, de manera que el alumno no trabaja solamente de manera individual. Creo que es importante que el alumno mantenga una actitud positiva hacia el aprendizaje no solo al comienzo del proyecto sino durante su transcurso, por lo que me he esforzado en la confección de las actividades para que así sea.

En esta línea, considero que el componente lúdico juega un papel esencial a la hora de mantener la motivación del alumnado. Como recoge Gemma Sánchez Benítez en su investigación *“Las estrategias del aprendizaje a través del componente lúdico”*,²⁴ la puesta en marcha del enfoque comunicativo llevó consigo la valoración de los aspectos lúdicos en la metodología de enseñanza de las lenguas. Este nuevo enfoque de enseñanza considera al alumno como un ser activo y creativo que debe llevar a cabo actividades que le permitan hacer un uso real de la lengua. En este sentido, el juego le permite crear situaciones reales donde se debe interactuar para conseguir un fin comunicativo. En palabras de Sánchez Benítez (2008: 6), el juego *“disminuye la ansiedad dando mayor seguridad a los alumnos y garantizando la motivación”*. Asimismo, las actividades de carácter lúdico proporcionan una forma de aprendizaje variado y ameno, que es un requisito indispensable en la metodología comunicativa de la enseñanza de lenguas. Por todo ello, en mis secuencias planteo actividades en las que los alumnos jueguen, como es el caso del concurso de adivinanzas de personajes.

c) Actividades que integran las cuatro habilidades lingüísticas:

Estas secuencias integran las capacidades de hablar, escuchar, leer y escribir en mayor o menor medida en todas sus actividades. Como ya he comentado antes, los alumnos verán y escucharán vídeos en los que aparecerán entrevistas de manera que fomentarán la comprensión auditiva; leerán un relato de Ana María Matute así como

²⁴ Artículo disponible en <http://www.marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>

entrevistas publicadas en *El País* y *El Mundo* que posteriormente ordenarán; escribirán entrevistas ficticias a personajes literarios de la Edad Media o harán preguntas vía Twitter a Rafa Nadal y, finalmente, se convertirán en periodistas 2.0 y entrevistarán en el proyecto final a personas que tengan una historia interesante que contar.

d) Programación de objetivos de aprendizaje específicos:

Cada actividad planteada en estas dos secuencias en inglés y español persigue al menos dos objetivos específicos que contribuyen al objetivo final: la creación de un blog con entrevistas en español e inglés. Durante la fase de realización del trabajo, distingo además dos tipos de actividades. Por un lado, están aquellas relacionadas con la propia elaboración de la entrevista (estructura, formulación de preguntas, características formales de la entrevista) y aquellas que se centran más bien en los contenidos conceptuales (ortografía, conocimiento de las estructuras sintácticas, etc.) que se tienen que emplear a la hora de llevar a cabo la tarea final²⁵. Además, estos objetivos secuenciados no solo contribuyen a saber hacer una entrevista, sino que también inciden en el saber reflexivo sobre el funcionamiento de la lengua y de las transferencias que se producen entre la L1 y la LE.

e) Relaciones interdisciplinarias:

Camps y Vilà i Santasusana apuntan que los trabajos por proyectos deben propiciar las relaciones interdisciplinarias. Por ello, he intentado que los textos elegidos para el análisis de la entrevista sean variados en relación al tema y también a la estructura. Así, en la actividad cuarta de la secuencia de la asignatura Lengua y Literatura centrada en la tilde en los diacríticos, se plantea un texto de carácter expositivo que versa sobre los jantis, un pueblo seminómada procedente de los Urales. Además, he intentado también romper con la tradicional barrera que se produce en las aulas a la hora de enseñar por un lado los contenidos lingüísticos y, por otro, los contenidos literarios. Por ello, propongo una actividad de creación en la que los alumnos deben entrevistar a personajes literarios o autores de la época medieval. Este ejercicio servirá para potenciar la creatividad del alumnado y repasar los contenidos literarios vistos en clase sobre esta época. Asimismo, el objetivo de la actividad 6 es que los alumnos participen en un vídeo chat con Ana María Matute en el que ellos le hagan preguntas. Para ello, leerán primero en clase un cuento suyo que les permitirá conocer algo más sobre la autora y así idear preguntas interesantes y adecuadas.

²⁵ Esta distinción la señala Carmen Rodríguez en su artículo “Programar en Lengua y Literatura”. En: *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*, Uri Ruiz Bikandi (coord.), Graó, 2011.

d) Evaluación formativa:

Uno de los aspectos clave en los trabajos por proyectos a través de secuencias didácticas es la evaluación. Habitualmente, el concepto que muchos alumnos tenemos en la cabeza es el de la evaluación como algo punitivo. Nada más lejos de la realidad. La metodología de trabajos por proyectos exige que la evaluación sea formativa de manera el profesor ayuda al alumno para que este consiga sus metas. Es decir, la corrección es entendida como una técnica didáctica y en este sentido es muy importante que los alumnos conozcan qué se les va a pedir y cuáles son los criterios que se van a utilizar para evaluarles. Para ello, los alumnos cuentan con plantillas de autoevaluación (ver Anexos V) de manera que el alumno, conforme va llevando a cabo su actividad, puede ir revisándola y comprobar así si la está realizando de forma adecuada.

Por otro lado, al tratarse de un trabajo extendido en el tiempo, el profesor puede ir detectando las dificultades del alumno y gestionar las ayudas necesarias para que el aprendiz las resuelva. Además, el trabajo en equipo y las discusiones con los compañeros intrínsecas a esta metodología permitirán que los alumnos solucionen los problemas ayudándose unos a otros. Al finalizar, los alumnos recibirán una tabla para evaluar la actividad que servirá a la profesora para comprobar qué ha funcionado y qué se debe mejorar de cara a próximas programaciones.

En conclusión, la propuesta de mejora que a continuación planteo sigue un enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas a través de una metodología de trabajo por proyectos en correlación con el departamento de Inglés y el de Lengua y Literatura. Las actividades son, además, motivadoras, adecuadas al nivel de desarrollo y con contenidos significativos y funcionales que permiten el trabajo de las cuatro destrezas lingüísticas. Asimismo, se contempla que el alumno trabaje seis de las ocho competencias básicas²⁶ que establece la LOE en uno de sus anexos: la competencia en comunicación lingüística, el tratamiento de la información y competencia digital, la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender y la autonomía e iniciativa personal

²⁶ En el Anexo I del Real Decreto 1513/2006, se identifican las ocho competencias básicas. Cfr. Nota 7.

5.2 SECUENCIA DIDÁCTICA

5.2.1. Introducción

Esta secuencia didáctica se centra en la enseñanza de uno de los tipos de texto que de acuerdo con el Currículo de Educación Secundaria Obligatoria (*Vol. II: Tratamiento integrado de las lenguas*) se debe estudiar en 3º de E.S.O, la entrevista.

a) Tarea final

La actividad final de esta secuencia didáctica y que dotará de unidad y significación al proceso de enseñanza-aprendizaje de este género discursivo consiste en la construcción de un blog en el que los alumnos cuelgan las entrevistas que han realizado a personas que tienen una historia que contar, bien en formato escrito, en vídeo o en audio. Este blog tiene una pestaña especial titulada “A melting pot in Navarra” donde los alumnos suben entrevistas en inglés a personas procedentes de otros países cuya L1 no es ni euskera ni español cuyo tema es la interculturalidad. De esta forma, con un solo proyecto, los alumnos rentabilizan sus aprendizajes lingüísticos y desarrollan al máximo su competencia bilingüe.

b) Objetivos

El objetivo general de esta secuencia didáctica es, al mismo tiempo, un objetivo múltiple, como explico a continuación. Por un lado, se persigue el objetivo primordial de que los alumnos trabajen la entrevista como parte integrante del currículo y que pasen a familiarizarse con las características de este tipo de texto y aborden su uso de manera satisfactoria. Asimismo, se busca un desarrollo integrado de las destrezas lingüísticas, con especial interés en la expresión oral y escrita, que se trabajarán a través de diversas actividades motivadoras. Por otra parte, se fomentará el uso de las TIC's y el trabajo cooperativo, para reforzar así las competencias digital y de aprender a aprender desde el trabajo autónomo y colaborativo. Además, se pretende también trabajar la literatura a la par que la entrevista de manera que la habitual división entre Lengua y Literatura quede difuminada y los alumnos sean conscientes de que no son compartimentos estancos sino íntimamente relacionados. Finalmente, todo ello se llevará a cabo desde una perspectiva integrada de las dos lenguas: español e inglés.

- Conocer el género de la entrevista.
- Elaboración de una entrevista ficticia y real.
- Potenciar la creatividad a través de ejercicios de expresión escrita y de ideación de preguntas.
- Trabajar la dramatización y la oralidad.

- Hacer uso de las TIC's

5.2.2 Desarrollo de la secuencia didáctica para Lengua y Literatura (L1)

Esta secuencia didáctica está planteada para que se desarrolle a lo largo de cinco sesiones de 55 minutos. En la primera se llevarán a cabo dos actividades que tienen por objetivos la toma de contacto con el género de la entrevista y el conocimiento de la estructura de este tipo de textos periodísticos. La segunda sesión está centrada en la formulación de preguntas y en el repaso de las normas ortográficas de los interrogativos. En la tercera sesión, los alumnos elaboran un semanario medieval en el que incluyen entrevistas ficticias a personajes literarios. La cuarta sesión supone un acercamiento más real al trabajo de los periodistas ya que la profesora propone que los aprendices participen en un vídeo chat con la escritora Ana María Matute tras la lectura de un cuento suyo. Por último, los alumnos realizan el blog “Periodistas de Barañáin 2.0” en el que suben las entrevistas que realizan a aquellas personas de la localidad que tienen una historia que contar.

Actividad 1: La importancia de la entrevista. Sesión I

Objetivo de la actividad: Toma de contacto con el género de la entrevista y comprobación/recuperación de los conocimientos previos de los alumnos.

Evaluación: ¿Han comprendido el concepto?

El profesor comienza la clase haciendo una serie de preguntas a sus alumnos: ¿Qué es una entrevista? ¿Recordáis alguna entrevista que os llamara la atención? Si es así, ¿quiénes eran los protagonistas? Por parejas, los alumnos discuten estas preguntas y se hace una puesta en común.

Se trata de una primera actividad de acercamiento a este género periodístico, de manera que el profesor proyecta varias entrevistas en vídeo. Se trata fragmentos de películas o de medios de comunicación que atraen la atención de los alumnos. Esta actividad supone una gran fuente de información para el docente y permite llevar a cabo la evaluación diagnóstica necesaria para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera adecuada y pertinente.

Actividad 2: La estructura de la entrevista. Sesión I

Objetivo de la actividad:

- Conocer la estructura de la entrevista.
- Trabajar la expresión oral.

Evaluación:

- ¿Han sabido ordenar la entrevista adecuadamente?

En la segunda parte de la clase, el profesor entrega a los alumnos una entrevista desordenada en la que falta una pregunta y la entradilla (ver textos propuestos en Anexos VI). Por parejas, los alumnos deben unir cada pregunta con su respuesta y añadir aquella que falta y que, según su opinión, podría encajar con la respuesta dada. Una vez completada la entrevista, redactan una pequeña entradilla con la información de la que disponen y eligen un titular. A continuación, las parejas leen sus respectivos textos de manera que uno interpreta el papel de entrevistado y otro el de periodista. Finalmente, tras la lectura en voz alta, el profesor entrega a cada pareja el texto real y completo. ¿Ha coincidido con sus respuestas?

Tras la puesta en común, la profesora pregunta a los alumnos cuál es la estructura que sigue este género periodístico. Entre todos, se establecen los elementos paratextuales de la entrevista que la profesora va anotando en la pizarra:

- Titular entrecomillado.
- Atribución del titular.
- Subtítulo, antetítulo.
- Entradilla.
- Entrevista: preguntas y respuestas.
- Elementos gráficos: ladillos o sumarios. Cintillo si lo hubiere. Fotografía.

Actividad 3: La pericia de saber preguntar. Sesión II

Objetivos:

- Comprender la necesidad de elaborar un guión.
- Redacción de preguntas adecuadas.

Evaluación:

- ¿Han propuesto preguntas adecuadas e interesantes?

Prepararse para hacer una entrevista significa documentarse a fondo sobre la persona a quien se va a entrevistar. El público al que finalmente va dirigido el texto suele reconocer con bastante facilidad aquellas entrevistas en las que el periodista no se ha documentado a fondo. Más aún, el entrevistado puede enfadarse si considera que las preguntas no son las adecuadas y, en el mejor de los casos, tirarle a la piscina como ocurrió con Camilo José Cela (la profesora pone el vídeo disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=6KSm5KjDgIE>). También puede ocurrir que el

entrevistado decida marcharse del plató como le sucedió a Mercedes Milá con Francisco Umbral (vídeo disponible en <http://www.youtube.com/watch?v=-1cTIUc7cJc>). La profesora comienza la sesión proyectando estos dos vídeos. A continuación, pregunta a sus alumnos si consideran que es importante saber hacer preguntas. ¿Alguna vez os habéis sentido molestos por una pregunta? ¿Por qué? ¿En qué situaciones comunicativas podemos hacer preguntas? Por parejas, discuten en un minuto y se hace una puesta en común.

Para hacer una buena entrevista, es necesario que el periodista elabore previamente un borrador en el que incluya aquellas posibles cuestiones que el lector pueda considerar interesantes sobre el entrevistado. En este sentido, la profesora recuerda a los alumnos que el periodista debe redactar preguntas que se ajusten al tema y al objetivo de la entrevista y que no muestren nunca valoraciones o prejuicios sobre el entrevistado. Tampoco deben ser preguntas obvias sino que tienen que aportar siempre información interesante. Para poner esta idea en práctica, la profesora entrega a los alumnos una breve ficha con un personaje famoso en la que se incluyen una foto y varios datos de interés (fecha y lugar de nacimiento, profesión, otros datos de interés). Cada alumno debe preparar diez preguntas y escribirlas en dicha ficha (ver ejemplo en Anexos VII).

Actividad 4: Ortografía: El uso de la tilde en los interrogativos. Sesión II

En la segunda parte de la clase, los alumnos repasan la ortografía de “por qué”, “porque”, “por que”, “con qué”, “con que”, “con que”, “adónde”, “adonde”, “a donde”, “cuando”, “cuándo”. Para ello, la profesora presenta dos textos que los alumnos deberán completar con estas partículas interrogativas. Individualmente, rellenan los textos y a continuación se corrige en voz alta. A partir de ello, la profesora pregunta la norma que rige la acentuación de estas palabras y entre todos se elabora una tabla que se copia en la pizarra (ver texto en Anexos VIII). Puesto que los alumnos son los encargados de “descubrir” la gramática y las reglas de acentuación se produce una mayor implicación en el aprendizaje y los alumnos se sienten motivados.

Actividad 5: Gaceta medieval El Mirador. Entrevistas ficticias a escritores y autores del medievo. Sesión III

- Objetivos:

- Repasar la Literatura Medieval vista en este curso.

- Producción de una entrevista ficticia a un personaje literario medieval o a un autor.
- Uso de las TIC's.
- Evaluación:
 - ¿Han mostrado una actitud proactiva durante el proceso de elaboración de la entrevista?
 - ¿Han seguido las pautas establecidas en la plantilla de autoevaluación que han recibido?

Por un día, los alumnos van a retroceder varios siglos en el tiempo y se van a convertir en periodistas de una gaceta literaria de la época medieval muy célebre. Individualmente, elegirán un personaje literario que hayan estudiado en las clases de Lengua y Literatura y elaborarán una entrevista en la que se inventarán una serie de preguntas y respuestas acordes al personaje seleccionado. También podrán escribir una entrevista a un escritor medieval. La extensión de la entrevista será de 250-300 palabras y seguirán el esquema visto en clase. Por lo tanto, tendrán que elegir un titular así como una foto del personaje. El trabajo se entregará vía correo electrónico a la dirección entrevistasmedievales@gmail.com preferiblemente en formato Word o Pdf. Con todas las entrevistas, la profesora diseñará la revista *Gaceta medieval El Mirador*. Si queda tiempo, los alumnos pueden empezar a realizar el trabajo en clase (búsqueda del entrevistado, elaboración del cuestionario, etc.).

Actividad 6: Periodistas digitales. Entrevista a Ana María Matute. El País, 15 de mayo de 2013. Sesión IV

Objetivos:

- Trabajo con muestras reales de la lengua.
- Conocimiento del género de la entrevista.
- Trabajo de la expresión escrita.

Evaluación:

- ¿Han planteado preguntas interesantes?
- ¿Han comprendido el texto?

La sesión comienza con la lectura del cuento de Ana María Matute *El niño al que se le murió el amigo* (disponible en http://www.ciudadseva.com/textos/cuentos/esp/matute/el_nino_al_que_se_le_murio_el_amigo.htm). Tras una lectura en voz alta y la posterior resolución de dudas de

vocabulario, la profesora les pide a los alumnos que por un momento se imaginen que son profesores y que este texto es parte de un examen. En diez minutos, escriben aquellas preguntas que harían a sus alumnos sobre el texto. De esta manera, la profesora comprueba si los alumnos han entendido el cuento a la par que practican la elaboración de preguntas. A continuación, se hace una corrección en voz alta y cada alumno explica por qué ha elegido esas preguntas.

En la segunda parte de la clase, la profesora explica a los alumnos que este cuento fue escrito por Ana María Matute, importante escritora española y miembro de la Real Academia de la Lengua. Les pide que busquen en Internet información sobre su vida y su producción literaria porque van a participar en el vídeo chat que *El País* ha preparado con la autora. Por parejas, buscan la información y redactan al menos tres preguntas que, tras la aprobación por parte de la profesora, se envían al periódico nacional.

Actividad 7: Actividad final: Periodistas de Barañáin 2.0. Sesión V

Objetivos:

- Producción de entrevistas reales.
- Trabajo con muestras reales de lengua.

Evaluación:

- ¿Han buscado un personaje que tuviera una historia interesante que contar o especialista en un tema?
- ¿Han realizado preguntas adecuadas al personaje entrevistado?

La actividad que cierra esta secuencia didáctica es la elaboración de un blog en el que los alumnos cuelgan las entrevistas que han realizado a los vecinos de Barañáin. Para ello, disponen una sesión en clase en la que la profesora les ofrece una serie de pautas para la elaboración de un cuestionario así como para la realización de la entrevista. Las entrevistas pueden estar grabadas en vídeo o en audio y se pueden colgar en formato escrito, en solo audio o en audiovisual.

5.2.3 Desarrollo de la secuencia didáctica para inglés (LE)

La secuencia didáctica expuesta con anterioridad y dirigida al área de Lengua y Literatura españolas es extrapolable a la asignatura de inglés. Sin embargo, en la LE su desarrollo es más corto porque tal y como se trata de comprobar en este TFM, los aprendizajes de una lengua son transferibles a una segunda o a una tercera. En este

sentido, tras trabajar primero el concepto y la estructura del género de la entrevista en la lengua vehicular, en esta propuesta didáctica el profesor se centra en aquellos aspectos específicos del inglés. Al tratarse de una secuencia que entronca con los contenidos y destrezas ya trabajados en la lengua materna el alumno se siente seguro y dispuesto a tomar riesgos en la LE, puesto que conoce las bases discursivas y posee las herramientas en la LE. En otras palabras, y como se verá a continuación, el alumno no siente el bloqueo lingüístico, ya que es capaz de transferir conocimientos y modos de usar la lengua de una lengua a otra. Esto es, el uso de las oraciones interrogativas, la creación de preguntas y el uso real de la lengua. Por otro lado, la actividad final que se plantea es un complemento al proyecto final del blog Periodistas de Barañáin 2.0 de modo que los alumnos idearán y realizarán en equipo entrevistas en inglés a personas no nacidas en España cuya L1 no es ni el español ni euskera sobre el choque cultural que les ha supuesto el cambio de residencia. Estas entrevistas se colgarán en una pestaña del blog llamada “A melting pot in Navarra”.

Actividad 1. Adivinanzas personajes famosos

Objetivos:

- Ejercitar las estructuras de los interrogativos y de las *short answers*.
- Expresar deducciones: *must/might/may*.
- Mejorar la expresión oral.

Evaluación:

- ¿Han sido capaces de expresar preguntas bien formuladas y coherentes?
- ¿Han sabido dar respuestas cortas a las preguntas formuladas por sus compañeros?

La profesora divide la clase en dos grupos. Individualmente, entrega a cada alumno una fotografía con un personaje conocido. En cinco *yes/no questions* los integrantes de cada equipo tienen que adivinar qué personaje esconde su compañero de equipo. Para ello, la persona que tiene la fotografía responde con respuestas cortas como *Yes, I am/No, I have not*. Para responder, los alumnos utilizan la estructura *He/She must be...x*. La profesora va anotando los aciertos en la pizarra. Gana el equipo que más aciertos logre. Todos los alumnos tienen que salir al centro de la clase y todos tienen que hacer al menos dos rondas de preguntas. De esta manera, se pretende que todos los alumnos participen y fomentar a la vez el trabajo en equipo.

Actividad 2: An interview with Rafa Nadal

Objetivos:

- Consolidar usos y estructuras sintácticas (Past Simple, Present Perfect, modal verbs, interrogativas directas e indirectas, uso voz pasiva medios de comunicación) frecuentes en la prensa.
- Trabajar la comprensión auditiva.
- Adquisición de vocabulario.

Evaluación:

- ¿Han sabido detectar los errores presentes en el texto?
- ¿Han entendido el sentido global del texto?

La profesora lee en voz alta el titular de una entrevista a Rafa Nadal publicada por *Euronews* el pasado 20 de abril y pide a sus alumnos que por parejas escriban diez palabras que crean que van a aparecer en el texto. A continuación, la profesora les entrega una versión adaptada por la docente (ver Anexos X) y hacen una lectura en voz alta y comprueban si han acertado con sus pronósticos. Tras la lectura, la profesora les dice a los alumnos que el texto que han leído contiene varios errores que ella misma ha cambiado. ¿Cuáles son? Para comprobar si han acertado, ven el vídeo de la entrevista disponible en la página web Euronews. Tras su visionado, hacen una puesta en común y se corrigen en voz alta. Para fomentar la reflexión metalingüística, cada alumno debe justificar la razón del error que han encontrado en el texto proporcionado por la profesora.

Actividad 3: At Rafa Nadal's Twitter

Objetivos:

- Redactar preguntas coherentes y adecuadas en inglés.
- Trabajar con muestras reales de la lengua.

Evaluación:

- ¿Han sabido formular preguntas adecuadas al personaje?
- ¿Han utilizado los conocimientos gramaticales y sintácticos para redactar preguntas correctas?

En la segunda parte de la clase, la profesora pide a sus alumnos que a través de un perfil creado *ad hoc* para la ocasión, elaboren por parejas al menos dos preguntas con una extensión máxima de 140 caracteres para posteriormente hacérselas al tenista

mallorquín en su red social de Twitter. Se trata de que los alumnos se sientan periodistas por un día y que trabajen con muestras reales de la lengua. La profesora permitirá que los alumnos formulen dichas cuestiones en español e inglés ya que esto favorecerá la reflexión metalingüística de ambas lenguas, aunque obligará a que al menos dos sean en la LE.

Actividad 4. Actividad final: A melting pot in Navarra

Objetivos:

- Producir entrevistas reales sencillas y breves.
- Adquirir confianza e iniciativa para expresarse en público y por escrito.
- Mejorar la expresión oral y la comprensión auditiva.
- Fomentar la interculturalidad y la integración.

Evaluación:

- ¿Han planteado preguntas interesantes y adecuadas al personaje?
- ¿Han sabido resolver las posibles dificultades lingüísticas durante la interacción comunicativa?

La actividad final de esta secuencia didáctica consiste en la elaboración de una breve entrevista a una persona que sepa hablar inglés y cuya lengua materna no sea el español ni el euskera. Por parejas, los alumnos entrevistan en inglés a personas que no han nacido en Navarra y que por razones de diversa índole están viviendo en la Comunidad Foral. El tema de la entrevista girará en torno al choque cultural que ha supuesto el cambio de residencia para estas personas. El objetivo final es, en este sentido, doble. Por un lado se pretende favorecer la interculturalidad y por otro se quiere hacer ver al alumnado de Secundaria el impacto tan positivo que dicha interculturalidad tiene para nuestra sociedad. Las entrevistas se presentan en formato audio, vídeo o escrito y se suben al blog Periodistas de Barañáin 2.0 en una pestaña específica llamada “A melting pot in Navarra”.

6-CONCLUSIONES

Como he expuesto en la introducción de este estudio, este Trabajo de Fin de Máster presenta, a través de un ejemplo práctico concreto, la posibilidad de trabajar de manera coordinada las lenguas presentes en el currículo. El Tratamiento Integrado de las Lenguas es un concepto metodológico y educativo que se ha ido desarrollando y perfilando a lo largo de la historia de la mano de especialistas como Cummis, Hawkins o Roulet y que el propio *Marco Común Europeo de Referencia* recoge como vía de acción didáctica. El Currículo de Educación Secundaria Obligatoria, además, titula el segundo volumen centrado en el aprendizaje lingüístico como “Tratamiento Integrado de las Lenguas”, haciendo así una clara apuesta por esta manera de trabajo en las aulas. Así pues, las lenguas no se establecen en departamentos estancos en la mente del alumno, sino que se relacionan entre sí de manera que los aprendizajes adquiridos en una lengua son transferibles a otra, es decir, el alumno es capaz de establecer relaciones interlingüísticas altamente provechosas. En este sentido, para lograr un aprendizaje más efectivo de la competencia comunicativa del alumno se hace necesario que los profesores de las diferentes lenguas del centro educativo se coordinen entre sí y apuesten por un proyecto metodológico común.

Si bien es cierto que, como se ha visto en este estudio, la programación de aula no puede cambiarse de un año para otro, considero que sí que se pueden introducir pequeñas “píldoras” como es, en el caso que nos ocupa, la apuesta por un trabajo coordinado entre ambas lenguas a través, por ejemplo, de proyectos específicos. Para ello, y tal y como he señalado en este estudio, resulta clave que los propios docentes reflexionen, en primer lugar, sobre la naturaleza del lenguaje y, en segundo lugar, sobre la competencia lingüística general que subyace a todas las lenguas para, en tercer lugar, pararse a pensar en la forma idónea de enseñar la L1 y la LE y poder, así, trasladar al alumnado una imagen unificada e integradora.

Resulta imprescindible, por consiguiente, que los profesores que imparten distintas lenguas a los mismos alumnos compartan conocimientos y reflexionen conjuntamente sobre la lengua como objeto de aprendizaje, sobre la competencia comunicativa y acerca de la metodología que siguen a la hora de enseñar Lengua. Una vez conseguido este objetivo, los profesores podrán diseñar una programación o un proyecto unificado y transmitir así a los alumnos mensajes coherentes y homogéneos lo

que, desde mi punto de vista y con base en los datos extraídos de este trabajo, repercute positivamente en su aprendizaje enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas.

Por otra parte, el análisis de los materiales de texto que he llevado a cabo ha puesto de relieve que, en líneas generales, no existe una disposición secuenciada para el trabajo de la entrevista como contenido curricular dentro de las asignaturas de lengua o inglés. Es decir, los manuales plantean diferentes actividades relacionadas con la entrevista pero no están dispuestas de manera que todas ellas lleven a la consecución de una tarea final. Considero que un enfoque orientado a la acción es muy adecuado para plantear un proyecto de estas características por lo que mi propuesta se basa en una metodología de trabajo por proyectos a través de secuencias didácticas que otorgan al alumno una mayor autonomía y favorecen la motivación y su aprendizaje. En ella planteo actividades adecuadas al nivel de desarrollo y con contenidos significativos y funcionales que permitan el trabajo de las cuatro destrezas lingüísticas (leer, escribir, hablar y escuchar). Además, el alumno realiza tareas que podrían tener que afrontar en su vida cotidiana como es el caso de leer textos periodísticos, utilizar las redes sociales o saber hacer preguntas adecuadas e interesantes, por lo tanto podrá extrapolar sus habilidades y ver que dispone de nuevas herramientas de acceso al mundo y al conocimiento. Es fundamental que el alumno “sepa hacer cosas con la lengua” ya que solo así se producirá un aprendizaje significativo que vaya más allá de la mera acumulación de conocimientos. Las herramientas de las que se sirve para ello son muy variadas y no se reducen al manual de texto, que puede resultar monótono y poco motivador. Así, emplea los procesadores de texto, Internet, herramientas digitales como Calamè, participa en vídeo-chats o utiliza redes sociales para obtener información

Asimismo, a la hora de implementar la secuencia didáctica, el alumno adopta un papel activo, es agente de su proceso de aprendizaje y aplica los conocimientos y destrezas que va adquiriendo paulatinamente a medida que realiza las diferentes tareas y es consciente de que muchos de esos conocimientos, tanto conceptuales como procedimentales, son comunes y transferibles a las diferentes lenguas

Por todo lo expuesto a lo largo de este trabajo de investigación, considero que los centros educativos deben apostar por una programación articulada e integradora de las lenguas del currículo a través de proyectos conjuntos que doten de unidad al proceso de aprendizaje durante el curso académico. Los proyectos de comunicación, como el aquí expuesto, pueden ser vía de trabajo en el aula para alcanzar este objetivo educativo.

7. BIBLIOGRAFÍA

- ADDISON, C.; FIELD, P. 2006. *Challenge for E.S.O. 3*. Chipre: Burlington Books.
- ALDASORO, M. (coord.) 2007. *Lengua y Literatura 3*. San Sebastián: Ostadar. Elkar-Ikastolak Zerbitzuak.
- AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. 1983. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Mexico: Trillas.
- BELLO, C. et. al. 2010. *Lengua y Literatura 3º E.S.O.* Madrid: Anaya.
- BINABURO, J.A. y GIJÓN, J. 2007. *Cómo elaborar unidades didácticas en enseñanza Secundaria*. Sevilla: Fundación ECOEM.
- CAMPS, A. 2003. *Secuencias didácticas para aprender a escribir*. Barcelona: Graó.
- CASADO, M. 2005. *El castellano actual: usos y normas*. Pamplona: EUNSA.
- CASSANY, D.; LUNA, M. y SANZ, G. 2008. *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- CONSEJO DE EUROPA. 2002. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* [versión electrónica]. Madrid: Instituto Cervantes/Editorial Anaya. <http://cvc.cervantes.es/obref/marco>.
- DEL CANTO, J. et al. 2011. *Nuevo juglar. Lengua castellana y literatura*. Barcelona: Vicens Vives.
- DOBSON, A. 2006. Algunos aspectos de las políticas del Consejo de Europa para la educación lingüística: el Marco Común Europeo de Referencia y el Portfolio Europeo de las Lenguas. En: CASSANY, D. *El Portfolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones en el aula*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría General de Educación, pp. 13-35.
- FALLA, T.; WHITNEY, N. 2002. *New Thumbs up!* Oxford: Oxford University Press.
- GOBIERNO DE NAVARRA. DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN. 2007. *Currículo Educación Secundaria Obligatoria. Volumen 2: Tratamiento integrado de las lenguas*. Pamplona: Fondo de Publicaciones del Gobierno de Navarra.
- GUASCH, O. 2011. Las lenguas en la enseñanza. En: RUIZ BIKANDI, U. (coord.) *Lengua castellana y literatura: complementos de formación disciplinar*. Vol. I. Barcelona: Graó, Ministerio de Educación, pp. 81-99.
- GUASCH, O. 2008. Reflexión interlingüística y enseñanza integrada de lenguas. En: *El Tratamiento Integrado de las Lenguas*. Número monográfico de la revista *Textos de didáctica y la literatura*, 47, pp. 20-32.

- JOHNSON, R.K. y SWAIN, M. 1997. *Immersion Education: International Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press.
- JOVER, G. 2011. El Currículo oficial de Lengua y Literatura en la Educación Secundaria. En: RUIZ BIKANDI, U. (coord.) *Lengua castellana y literatura: complementos de formación disciplinar*. Vol. I. Barcelona: Graó, Ministerio de Educación, pp. 151-171.
- JUAN, E. (dir.) 2006. *Lengua y Literatura 3º E.S.O.* Madrid: Santillana. Proyecto La Casa del Saber.
- LOMAS, C. y OSORO, A. 1993. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós. Papeles de Pedagogía.
- MORENO, V. 2009. *Lectura de prensa y desarrollo de la competencia lectora*. Madrid: Ministerio de Educación. Secretaría general de Educación y Formación Profesional.
- NOGUEROL, A. 2008. El Tratamiento Integrado de las Lenguas en el Marco Europeo. En: El Tratamiento Integrado de las Lenguas. Número monográfico de la revista *Textos de didáctica y la literatura*, 47, pp. 10-19.
- OXENDEN, C.; LATHAM-KOENIG, C. 2008. *New English File. Intermediate*. Oxford: Oxford Press University.
- PASTOR CESTEROS, S. 2006. *Aprendizaje de segundas lenguas. Lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas*. San Vicente del Raspeig: Universidad de Alicante.
- PÉREZ, P. y F. ZAYAS. 2012. *Competencia en comunicación lingüística*. Madrid: Alianza Editorial.
- PÉREZ, T., V. APRAIZ Y M. PÉREZ. 2001. El Tratamiento Integrado de las Lenguas: los proyectos de comunicación. En: RUIZ BIKANDI, U. (coord.) *Lengua castellana y literatura: investigación, innovación y buenas prácticas*. Vol. II. Barcelona: Graó, Ministerio de Educación, pp. 151-173.
- PÉREZ RODRÍGUEZ, A. 2006. La prensa, una escuela indispensable para aprender a comunicarse. En: Número monográfico sobre la prensa en el aula de la revista *Textos de didáctica y la literatura*, 43, pp- 45-55.
- QUESADA, M. 2004. La entrevista. En: CANTAVELLA, J. y SERRANO, J. (coords.) *Redacción para periodistas: informar e interpretar*. Barcelona: Ariel, pp. 375-394.

- RODRÍGUEZ, C. 2011. Programar en Lengua y Literatura. En: RUIZ BIKANDI, U. (coord.) *Didáctica de la Lengua Castellana y la Literatura*. Vol. I. Barcelona: Graó, Ministerio de Educación, pp. 35-59.
- RUIZ BIKANDI, U. 2008. La reflexión metalingüística desde varias lenguas. En: El Tratamiento Integrado de las Lenguas. Número monográfico de la revista *Textos de didáctica y la literatura*, 47, pp. 33-45.
- RUIZ PÉREZ, T. 2008. El Tratamiento Integrado de las Lenguas. Construir una programación conjunta. En: El Tratamiento Integrado de las Lenguas. Número monográfico de la revista *Textos de didáctica y la literatura*, 47, pp. 46-58.
- SALAZAR, L. 2006. *Interdependencia lingüística, transferencia y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras*. *Laurus Revista de Educación*, 12. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- SÁNCHEZ, G. 2008. *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico*. María Luisa Gómez Sacristán (dir.). Trabajo fin de máster, Universidad de Alcalá.
- VILA, I. 2006. *Adquisición de lenguas extranjeras y competencia multilingüe*. Jornadas Pedagógicas del Programa de Lengua y Cultura Portuguesa. Disponible en pdf en: <http://iesvaldeleganes.juntaextremadura.net/descargas/4vilaponencia.pdf>
- VILA, I. 1990. *Adquisición y desarrollo del lenguaje*. Barcelona: Graó
- ZAYAS, F. 2011. Escribir y leer en la Red: nuevas prácticas discursivas. En: LARA, T. et al. *La competencia digital en el área de Lengua*. Barcelona: Octaedro, pp. 39-68.

8- ANEXOS

Anexos I. Cuestionarios alumnos.

A continuación adjunto varios cuestionarios que los alumnos de 3º de E.S.O. del I.E.S. Barañáin respondieron sobre la transferencia de las habilidades y los conocimientos lingüísticos. Respondieron un total de 41 alumnos, de los que aquí recojo 16. Estos cuestionarios sirvieron de base para este TFM.

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

1

Sí, por ejemplo en inglés con los superlativos, comparativos, los tiempos verbales...

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Sí, porque yo pienso lo que quiero escribir en español y luego ya lo pienso como se escribe en francés o inglés.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Sí, porque la gramática que doy en lengua me sirven para los superlativos, comparativos, los tiempos... para el inglés y el francés.

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Ruben Roteta

2

Se utiliza la lengua española como la base de algunas cosas etc.

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

No, porque es diferente idioma aunque se utilizan las bases de la lengua Española (la castellana)

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Algunas cosas porque al final es los mismos conocimientos pero en inglés o en otros idiomas.

3

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Si, casi siempre

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Si, cuando escribo una redacción en inglés siempre hago el mismo orden, la misma estructura...

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

4

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

A veces si para aprender alguna frase sobre todo inglés y de vez en cuando francés

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Uso borradores en inglés por si tengo algún fallo y corregirlo y completar el texto, pero en castellano no. Muy de vez en cuando.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Depende de la lengua.

Porque hay idiomas que no se parecen en nada al castellano como el árabe o el chino.

5

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Me sirven mucho los conocimientos de gramática de lengua para aprender otras lenguas. Por ejemplo, para ~~aprender~~ aprender los distintos tiempos del inglés (Present simple, etc.) o para los comparativos. También ~~me~~ me sirven mucho para las faltas de ortografía.

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Si suelo utilizar. En lengua ya hemos aprendido a poner diferentes párrafos (introducción, cuerpo, conclusión) y en me sirve para otras lenguas.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Pienso que sí que sirven. Aunque cada idioma tiene diferentes cosas.

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Si. Comparo todo el rato en un idioma para que se me quede mejor.

6

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Si. Por ejemplo en la estructura de los textos. Aunque el orden de las frases no coinciden con el castellano, muchos trucos sirven de gran ayuda.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Si. Porque es la misma estructura utilizando otras palabras y ya lo tenemos aprendido.

Baldintza → Euskera

Condicionel → Castellano

Conditional → Inglés

7

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

No, porque la gramática es muy distinta y además no se traduce exactamente

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Si, por ejemplo cuando no estoy segura de como se escribe una palabra, la escribo de las formas que creo que es, y la que mas me suena o menos rara me parece la elijo. Ej: camello cameyo
Este me resulta mas raro.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

La sintaxis si que nos sirve. Por ejemplo para poder hacer lo de Euskera, no venia bien la de Lengua.

8

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Si

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Si, cuando tengo que redactar algo utilizo el mismo esquema sea cual sea el idioma ^{en el} que lo tengo que escribir.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Si, porque todas las lenguas vienen de otras.

9

- Luis es feo
- Luis is ugly
- Luis ist hässlich

a. Luis ist Hässlich

Ej Relativo: El niño que está loco se llama Mike!
the child who is crazy, ~~the~~ is called Mike!

10

Si relacionando las estructuras de las frases de los diferentes idiomas.

S'. Porque es lo mismo pero utilizando otras palabras específicas de esas lenguas. Condicional, conditional, taldeitza.

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Sí, como en el Present Perfect en inglés, lo pienso en castellano y luego, en inglés

11

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Sí, Traduciendo de castellano al otro idioma

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

~~No~~ Sí, porque si aprendes sintaxis, eso te puede ayudar con otros idiomas

12

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

No, es bastante diferente, en inglés por ejemplo los adjetivos o incluso los verbos no se escriben en el mismo orden que en inglés o en euskera.

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

No, lo hago de otra manera ya que no son los mismos esquemas a la hora de formar frases, oraciones.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Sí, porque por ejemplo en euskera estamos haciendo sintaxis y me ha servido muchísimo de esquema.

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

13

Normalmente no, ya que muchas veces en euskera y en inglés los tiempos verbales no se refieren a los momentos o tiempos verbales que utilizamos nosotros. Pero vocabulario sí.

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Sí, por ejemplo si voy a escribir una redacción primero lo estructuro en castellano y luego lo traduco.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Sí, por ejemplo el presente, futuro pasado.

14

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Sí, bastante, primero se piensa en castellano y luego en la otra lengua.

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

No, la verdad es que no.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

No. No tienen nada que ver.

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Si, lo pienso en castellano para hacerlo en inglés.

15

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

No.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Si, para saber cuáles son subordinadas, si hay CD, CI... etc.

16

¿Intentas relacionar lo que sabes en gramática en castellano cuando aprendes otras lenguas (euskera, inglés, francés, etc.)? Pon un ejemplo al menos.

Si. Pues lo tradizo y luego lo voy relacionando.

¿Utilizas los mismos trucos para escribir en tu lengua materna cuando escribes en inglés u otras lenguas? ¿Cómo lo haces?

Si. Si es algo nuevo pues por ejemplo en francés pienso la palabra letra por letra y la voy escribiendo hasta que me la aprendo.

¿Crees que los conocimientos que adquieres en la asignatura Lengua Castellana y Literatura sirven para el aprendizaje de otras lenguas? Justifica tu respuesta.

Si. Porque los conceptos me sirven.

Anexos II: Entrevistas alumnos 1º E.S.O. I.E.S. Barañáin.

Estas son algunas de las entrevistas que los alumnos de 1º de E.S.O. del I.E.S. Barañáin llevaron a cabo siguiendo las indicaciones del manual de texto y a las que hago referencia en el punto 4.1 de este trabajo.

Líder	Amaya Argandoña López, una madre estupenda	Entrevista
	Amaya Argandoña es una madre de 42 años, que ha vivido siempre en España.	
	- ¿Dónde naciste?	
	- Nací en Logroño en 1966, pero siempre he vivido en San Adrián.	
	- ¿Cómo fue tu infancia?	
	- Tengo una infancia muy divertida, siempre he tenido muchos amigos y amigas con los que jugar en la calle, diría que mi infancia ha sido muy bonita y tengo muy buenos recuerdos de ella.	
	- ¿En qué trabajas? ¿Qué es lo que más te gusta de tu trabajo?	
	- Trabajo en hostelería desde hace mucho tiempo y lo que más me gusta de mi trabajo es tratar con las personas.	
	- ¿Cómo conociste a tu marido?	
	Yo por entonces trabajaba en Panticosa (Huesca) en un hotel y Alberto mi marido trabajaba en otro hotel cerca del mío y como Panticosa es un pueblo muy pequeño pues nos conocimos y nos enamoramos.	
	- ¿Qué haces en tu tiempo libre?	
	Me gusta ir al monte, bailar con mi marido y quedar con mis amigas a tomar algo.	

¿Cuándo crees que naciste en plenitud el día 23 de febrero de 1982?
En educación social.

¿Cuándo crees que naciste en plenitud el día 23 de febrero de 1982?

No, cuando crees que naciste en plenitud el día 23 de febrero de 1982.

¿Ahora que eres educadora, qué es lo que más te gusta de tu trabajo?

Me gusta tratar con personas, especialmente con niños y jóvenes un trabajo muy dinámico y siempre hay cosas nuevas.

¿Tienes pensado formar una familia en un futuro?

Si, dentro de un tiempo.

¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?

Jugar al baloncesto y otros deportes. Ir al cine, leer, estar con mis amigos etc.

¿Crees que eres una persona que depende de internet?

No, solo para las cosas prácticas y instantáneas.

¿Sigues estudiando?

No, exactamente pero hago cursos de manera habitual sobre mi trabajo y a nivel personal cursos que me interesan.

¿Te parece justo tu sueldo?

No, podría ser mejor.

¿Estas contenta con tus compañeros de trabajo?

Si, trabajar en equipo ayuda a que todo salga mejor y sentirse respaldado. Te ayuda a ver las cosas ~~de~~ con diferente perspectiva.

ENTREVISTA

Amelia Cumba

Mi madre, M^{ra} Carmen, trabaja en la Clínica Universitaria de Navarra. Ella es técnica de laboratorio.

Preguntas:

-¿Exactamente a qué te dedicas en el laboratorio?

A el análisis de genética clínica.

-¿Quisiste dedicarte a esto desde pequeña?

No, yo quería ser azafata de aviones.

-¿Qué carrera redicaste para llegar a trabajar en esto?

Los estudios de química aplicada.

-¿Cuántos años de carrera hiciste?

Hice 3 años de carrera.

-¿Haces investigación, o solamente te dedicas a aplicar los conocimientos ya adquiridos?

Ambas cosas, por una parte se aplica, y por otra se investiga.

-¿Los alumnos de la Universidad van a tu laboratorio a aprender técnicas?

Sí, efectivamente.

-Si tuvieras que sobrevivir en una isla llevándote solo 3 cosas, ¿qué elegirías?

1) Libros

2) Botiquín con medicinas

3) A mi marido.

Anexos III. Entrevistas alumnos 3º E.S.O. I.E.S. Barañáin.

Estas son las entrevistas que los alumnos de 3º de E.S.O. de dicho centro educativo realizaron siguiendo el manual de texto de la editorial Anaya. Como se puede comprobar, en ninguno de los casos aparece un titular entrecomillado y la atribución no es clara. Estos aspectos se corrigen en la actividad 5 de la secuencia didáctica que llevé al aula y cuyos resultados pueden verse en la revista digital *Geceta medieval El Mirador*.

Entrevista a ...	B+	Victoria Ros
... Julián Gragirena.		Gragirena 3ºD

Julián Gragirena es un señor mayor de 73 años que vive en un pequeño pueblo llamado Santesteban. Empecé a trabajar a los 12 años de labrador en su caserío. Más tarde viajé a Francia para ser leñador. A los 24 hice la mili en Ceuta, de regulares. La finalizé dos años más tarde. No tardó mucho en ponerse a trabajar en la Selva Irati de leñador otra vez. Su siguiente trabajo fue en un fábrica de acero de Legasa; permaneció allí hasta su jubilación.

Ha tenido una vida bastante agitada, trabajando siempre y en muchos lugares. ¿Le habría gustado que no hubiese sido así?

A mí me encanta trabajar, estar ocupado. Lo único que no me agradaba era no poder estar con mis hijas y mi mujer más que en vacaciones.

¿En qué trabajo ha estado más a gusto?

Siendo labrador, cuando era un chaval. Me apasiona todo lo que tenga que ver con los cultivos y con la obra.

¿Y en el que menos?

En la fábrica cuando no había trabajo y nos tocaba pasar la escoba. ¡No sabes la ~~sabes~~ aburrimiento! nos daba perder el tiempo de esa forma! [Ríe]

Leire Abaitz. 3º E.

Entrevista.

Tema: los pigmentos plásticos.

Persona: mi padre, oficial de primera en la fabricación de pigmentos y manejo de máquinas extrusoras.

¿Qué fabricas?

Pigmentos plásticos para uso industrial y alimentario.

¿De dónde proceden los pigmentos?

La mayoría del petróleo, como el polietileno, polipropileno, poliestireno y los colorantes del petróleo y de minerales.

¿Son productos tóxicos?

Algunos sí, otros no, pero siempre tenemos que tomar las medidas adecuadas para proteger nuestra salud y al medio ambiente tratando de manera adecuada los residuos con empresas especializadas en eliminarlos.

¿Cuál es su utilidad?

Los fabricamos para plásticos de invernadero, electrodomésticos, automoción, envases etc.

¿Vosotros qué hacéis?

Fabricar el pigmento en grano, para que nuestros clientes den color al producto que fabrican.

¿Entonces tendréis un mercado muy amplio?

Que sí, porque el plástico está en muchos objetos de la vida diaria y exportamos nuestros pigmentos a otros países, Francia, China, E.U., Arabia Saudí,

¿Es muy importante tu empresa?

Mi empresa Polyore es líder mundial en la fabricación de estos pigmentos debido a su compromiso con la calidad, el servicio a los clientes y la protección del medio ambiente.

falta una conclusión

Rubén Barandalla Diarte

3.º D

ENTREVISTA

B+

ENTREVISTA CON MARTA DIARTE ERREA

Marta Diarte Errea nació el 27 de Julio de 1970 en el Hospital Virgen del Camino de Pamplona. Ella es madre de dos hijos: Rubén Barandalla Diarte y Anna Barandalla Diarte los cuales tienen 14 y 12 años respectivamente. Hoy día 30 de octubre del 2022 nos hemos ido hasta su casa para realizarle una serie de preguntas relacionadas con su vida.

¿Cuál es el recuerdo más bonito de tu infancia?

El recuerdo más bonito de mi infancia es que todas las tardes a la salida del colegio venía mi madre a recogerme y nos íbamos para toda la tarde a casa de mis tías y abuelos. Allí hacía la tarea y cuando anochecía regresábamos a nuestra casa a cenar.

¿Con cuántos años empezaste a trabajar y en dónde?

Empecé con 17 años a trabajar en el supermercado SUPER MABO (hoy son los CAPPALES) en el cual me formaron como cajera. Estuve trabajando en el que había en Burlada en la calle Mayor y luego en la milagrosa. Al año siguiente me hicieron una entrevista en Deportes Irabia donde hoy sigue siendo mi actual trabajo.

¿Hiciste algún deporte en el pasado? ¿y en el presente?

Sí, en el pasado me apunté al baloncesto en el equipo del colegio de las lestitinas y la verdad que no se me daba nada mal (riendo), en cuanto a la actualidad suelo ir a la piscina a nadar y un par de días a la semana me suelo ir a andar.

¿Tienes algún plan para el futuro?

Sí, la verdad que me gustaría viajar con más frecuencia para conocer (más) otros países, otras culturas etc.

Raúl

ENTREVISTA revista. elmirador@hotmail.com

Voy a realizar una entrevista a mi hermana Sheila Valencia.

Sheila y yo nacimos el mismo día, el 14 de abril del año 1998. Somos gemelos siétemeños. Nacimos por cesárea y pesamos alrededor de kilo y medio. Fuimos a la incubadora.

Sheila creció en Barañáin, y a los seis años, comenzó a practicar gimnasia rítmica en el polideportivo. Un año después, con siete años, comenzó sus estudios musicales en la escuela de música "Luis Morando" en Barañáin. Escogió como instrumento el violonchelo. Al principio no le gustaba, pero poco a poco fue aprendiendo y mejorando, y acaba por adorar dicho instrumento.

Sheila siempre ha sido una persona muy afectada, y el poco tiempo libre que le quedaba después de realizar las tareas y de acudir a sus extracurriculares lo empleaba en disfrutar de su familia y amigos.

Hoy día, Sheila continúa con sus estudios musicales en el Conservatorio Profesional "Pablo Sarasate", en Pamplona. Consiguió el acceso superando una prueba que realizó en el año 2011. A la vez, continúa con la gimnasia rítmica en el equipo de Lagunak.

- 1) ¿Qué hecho te impulsó a realizar gimnasia rítmica? Tenía cinco años. Fui a ver una exhibición una amiga que también hacía gimnasia. Me gustó tanto como manejan los aparatos, la flexibilidad que tenían y la elegancia de sus mallas y trajes que decidí apuntarme. Quería ser como ellas, me parecían increíbles.

mi edad. Tenía que enfrentarme sola a un público de alrededor de 30 personas. Estaba tan nerviosa que se me olvidó parte de la partitura. No era una canción difícil, pero para ser el primer concierto que realizaba y salir a mis diez años a un escenario, estaba muy bien.

- ⑤ A todo esto, ¿recuerdas tu primera clase de música? ¿Cómo fue? La primera clase de violonchelo fue con mis padres. Me acuerdo que cuando entre en el aula había un niño tocando. La profesora era muy amable, me dejó un violonchelo de mi tamaño y empezamos a probar. A mí me daba mucha vergüenza tocar delante de la profesora, la veía como una desconocida con mucha experiencia, y yo no sabía ni cómo coger el instrumento. Recuerdo que estaba tan nerviosa que les pedí a mis padres que no se fueran en toda la clase.

- ⑥ Pasar de hacer gimnasia por gusto a competir es un paso muy grande, ¿cómo decidiste empezar a competir?

Eso no se decide. Cuando tienes cierta flexibilidad y manejo de las aparatos los entrenadores te dan la opción de pasar a competir, pasas a un nivel superior. En él entrenas muchas más horas a la semana, más o menos siete u ocho horas. Te exigen mucho trabajo y esfuerzo.

- ⑦ Ya son muchos años tocando el violonchelo y realizando gimnasia rítmica, ¿no te cansas?

La verdad es que no, pienso que nunca me voy a cansar. Lo hago por que quiero y es algo que me gusta hacer. Pienso seguir tocando el violonchelo y haciendo gimnasia rítmica hasta que el tiempo me lo impida.

Anexos IV. Análisis de materiales 3º de E.S.O.

Lengua y Literatura, editorial Anaya

En este apartado adjunto los materiales a los que hago referencia en el epígrafe cuarto de este trabajo.

Expresión escrita

Hacer un cuestionario

Existe una importante diferencia entre la preparación de una entrevista y la elaboración de un cuestionario.

En una entrevista, se deben hacer preguntas especialmente pensadas para la persona a la que se entrevista, de manera que la información que los oyentes o los lectores reciben sea interesante y clara.

Sin embargo, las preguntas de un cuestionario están establecidas previamente a la elección del entrevistado y se le pueden hacer a cualquiera.

Si se quiere descubrir, por ejemplo, la forma de ser de un personaje, puede echarse mano de un cuestionario con el que la alta sociedad parisina en el siglo XX se divertía en las reuniones y que, todavía hoy, sigue teniendo vigencia. El cuestionario se llama «Proust» porque este escritor francés, Marcel Proust, lo contestó en varias ocasiones cuando era muy joven. Estas son veinte de sus preguntas:

El Proust

Marcel Proust (París, 1871-1922), aquejado de ataques de asma, vivió siempre en su casa de París, de la que sólo salía de vez en cuando para visitar los salones de la alta sociedad parisina. Su mundo interior y esas escasas visitas fueron tema suficiente para escribir *En busca del tiempo perdido*, una de las obras maestras de la literatura universal.

Lee y practica

El cuestionario Proust

- ¿Cuál es el rasgo principal de tu carácter?
- ¿Cuál es el defecto que no puedes dominar?
- ¿Te consideras buena persona?
- ¿Por quién te cambiarías?
- ¿De quién sientes envidia?
- ¿Cuál es tu ideal de felicidad?
- ¿Con qué error humano te muestras más indulgente?
- ¿Ante qué eres intolerante?
- ¿Por qué serías capaz de matar?
- ¿Qué cualidad prefieres en los seres humanos?
- ¿Cuál es tu palabra favorita?
- ¿Cuál es tu máxima en el trabajo?
- ¿Qué obra de arte te ha impresionado?
- ¿Dónde te gustaría vivir?
- ¿Cuál es tu música favorita?
- ¿Qué color es tu preferido?
- ¿Qué poeta te gusta leer?
- ¿Qué es para ti algo hermoso?
- ¿Cuál es tu héroe? ¿Cómo te gustaría morir?



58

Actividades

Te habrás dado cuenta de que la mayoría de las preguntas de Proust siguen teniendo vigencia hoy, pero hay alguna que se podría suprimir. ¿Qué pregunta o preguntas suprimirías tú?

¿Qué pregunta o preguntas añadirías al cuestionario?

Pasa el cuestionario a uno de tus compañeros de clase. Después reúne todas sus respuestas y elabora una pequeña redacción sobre los rasgos más llamativos de su carácter.

Otra opción: imagina que pasas el Cuestionario Proust a Mortaleto, el protagonista de las historietas de Iñáñez. Inventa sus respuestas.



Imagen del Ministerio de Agricultura (Madrid). En los organismos oficiales, es habitual la realización de encuestas a partir de cuestionarios elaborados previamente.

En resumen

- En una entrevista se deben hacer preguntas especialmente pensadas para la persona a la que se entrevista, de manera que la información que los oyentes o los lectores reciben sea interesante y clara.
- En un cuestionario las preguntas están establecidas previamente a la elección del entrevistado y se le pueden hacer a cualquiera. Esto es lo que lo diferencia de la entrevista.

59

P ara hacer una entrevista

Antes de iniciar tu entrevista oral es interesante que prepares un guión. ¿Cómo lo harás? ¿Comenzarás con un texto que enmarque la entrevista o la iniciarás directamente con la primera pregunta?

¿Presentarás al entrevistado el cuestionario de la entrevista antes de formularle las preguntas? ¿Qué ventajas tiene? ¿Debes exponerle tus opiniones sobre el tema tratado?

¿Debe quedar reflejada en algún sitio la conversación? Al seleccionar el texto que aparecerá en la entrevista, ¿es obligatorio respetar literalmente las palabras del entrevistado?

Cuando pongas por escrito la entrevista, una vez hecha oralmente, ¿debes dejar constancia solo de las preguntas y de las respuestas, o hay algo más que pueda interesar a la persona que la lee?

Antes de iniciar la entrevista se deben redactar las preguntas que parezcan más apropiadas para la persona entrevistada y hacer un guión que no sea muy rígido, de manera que permita irlo modificando si lo piden las respuestas del entrevistado, que pueden dar ocasión a nuevas preguntas, también interesantes. Conviene, asimismo, escribir un breve texto que sirva como introducción a la entrevista, en el que se explique quién es el personaje, cuál es la situación de la entrevista (lugar, hora, día...) y cuál es el motivo de la conversación.

La entrevista debe prepararse previamente. Es fundamental tener decididas las preguntas que se le van a hacer al entrevistado. Pasárselas con antelación le permitirá pensar sus respuestas.

Al hacer una entrevista, no debe olvidarse que lo importante es lo que dice el entrevistado y no el lucimiento del entrevistador, por lo tanto no se deben dar las propias opiniones sobre el tema o demostrar un excesivo conocimiento de él.

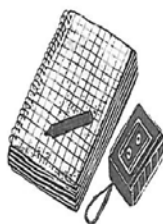
Es conveniente que, como sea, las respuestas queden recogidas. Se puede llevar una grabadora y, siempre con permiso, encenderla al empezar la conversación. También, se pueden ir tomando notas mientras se produce el intercambio de preguntas y respuestas, aunque en este caso es necesario ser muy ágil para escribir y no perder el hilo de la conversación. Después, es posible elaborar las respuestas, eliminando lo que no sea importante y las repeticiones innecesarias.

Además de las preguntas y respuestas que se planteen en la entrevista, al lector puede resultar interesante conocer los gestos, las risas, las dudas..., e, incluso, los silencios del entrevistado, porque todo ello le aporta información sobre el personaje.

Escribe tú una entrevista

Teniendo presentes las pautas anteriores, escribe tú una entrevista. No pienses que el personaje entrevistado tiene que ser un famoso, lo que importa es que sea una persona interesante.

Seguro que puedes encontrarlo entre las personas de tu entorno. Al terminar la entrevista puedes pasarle al entrevistado el cuestionario Proust.



C onvertir la capacidad para...

...buscar información mediante un cuestionario

El cuestionario es muy útil para obtener información sobre todo tipo de materias. Hay varios puntos importantes a la hora de aplicarlo, entre ellos destacamos:

- la elección del tema que se va a tratar;
 - la selección de la persona o personas a quien va dirigido;
 - la redacción de las preguntas;
 - el análisis e interpretación de las respuestas.
- El tema que te proponemos para elaborar un cuestionario se podría resumir en la pregunta: ¿Qué haces en tu tiempo libre? Puede ir dirigido a tus compañeros y compañeras de clase; pero también puedes presentárselo a tus amigos, a tus hermanos, a tus vecinos...
- Las preguntas deben ser concretas. En muchos cuestionarios se ofrecen distintas opciones; por ejemplo:
- ¿Sueles quedarte en casa?
 - ¿Prefieres salir con los amigos?
 - Si eliges la primera opción, contesta: ¿Sueles estar con tu familia? o ¿Sueles quedarte en tu cuarto?
 - Si eliges la segunda opción, contesta: ¿Sueles ir al cine? o ¿Sueles ir a una discoteca?

Otras preguntas podrían ser, por ejemplo, cuánto tiempo dedicas a oír música, a hacer deporte, a realizar alguna tarea de ayuda social, etc. A esas preguntas podrían seguirles estas opciones: una hora diaria, más de una hora, casi nunca... Lo importante es que las preguntas sean claras y no den pie a respuestas ambiguas.

...y sacar conclusiones del análisis de las respuestas

Antes de que las personas a las que has pedido que respondan a las preguntas de tu cuestionario comiencen a hacerlo, deben poner en el formulario, su edad, su sexo, su nacionalidad y algún dato más si lo consideras necesario o interesante para las conclusiones posteriores. Esta información será de suma importancia.

- Una vez recogidos todos los cuestionarios, se cuentan las respuestas en general y luego se diferencian según la edad, el sexo... Por ejemplo, puede que las personas de una determinada edad prefieran ir al cine mientras que otro grupo de edad prefiere hacer deporte.
- En el cómputo de las respuestas se tiene que sacar el tanto por ciento. Por ejemplo: el 50% de los encuestados afirman que leen un cómic de Mortadelo y Filemón a la semana, de ese 50%, el 30% son chicas y el 70% son chicos.

Al final, debe redactarse un último apartado con las conclusiones a las que se llegue después de observar y analizar los datos que arrojan las respuestas.

Lo interesante del cuestionario es el análisis que se realiza de las respuestas y la interpretación de esos datos.

Entrevista a Amaral

«Nunca pensamos que íbamos a tener tanto éxito»

El dúo zaragozano ofrece su último concierto de este año en el festival MTV Day

MTV DAY. Fecha: jueves 15 de junio de 2006.
Hora: desde las 19.30 horas.
Lugar: Plaza de Toros de Las Ventas.
Precio: 20 euros.

Ricardo Aguilera

Tras un año triunfal, los zaragozanos Eva Amaral y Juan Aguirre ponen punto final a la gira de su cuarto disco, «Píjaros en la cabeza» (2005). Será como caberzas de cartel del macroconcierto MTV Day.

PREGUNTA. Es hora de hacer balance...

JUAN. Queremos parar. Hemos vivido demasiado tiempo para afuera y necesitamos que el grupo viva para dentro, volver a componer, estar más a lo nuestro. El balance es bastante abrumador. Nos hemos convertido en una banda de grandes récords que vende muchos discos y eso no es algo con lo que contásemos cuando empezábamos. Tampoco creo que hagamos una música especialmente comercial.

EVA. Nos hemos pasado toda nuestra carrera oyendo decir que no somos comerciales, que somos bastante «underground». Y claro, nunca pensamos que íbamos a tener tanto éxito y a estar en grandes estadios y que iba a venir tanta gente a vernos.

P. ¿Significa eso una presión añadida de cara al futuro?

J. Ahora ya no sentimos la presión. Eso sucedió cuando pasamos de la gira de «Estrella de mar» (2002) a la de «Píjaros en la cabeza». Entonces fue cuando tuvimos que aprender a vivir con el monstruo que habíamos creado, con el hecho de que vas al cine y no pasas inadvertido o cosas así. Los dos somos personas reservadas, no diríamos tímidos, pero sí introvertidos, y perder el anonimato es duro.

E. Realmente la presión estuvo con «Píjaros» en la cabeza, porque veíamos de un disco que había girado y la gente decía que con el nuevo lo íbamos a pillar. En realidad, lo de pillarla tiene muchas secuelas: a lo mejor vendes



poco, pero si el trabajo para nosotros está bien... Hay discos que en su momento no se han vendido y que, con el paso de los años, han sido muy apreciados.

P. ¿Alguna idea de cómo será su próximo álbum?

E. No lo sabemos ni nosotros. Tenemos un puñado de canciones por ahí, unas por el bardo de Juan y otras por el mío, y ahí estamos. Por eso necesitamos parar, porque ambos componemos y lo que más suele haber en nuestros álbumes son canciones que hemos hecho juntos en una habitación, así que necesitamos tener unas cuantas tardes libres para redondear la historia.

J. Creo que se centrará en las guitarras más que ningún otro. Eso no quiere decir que vaya a ser un CD más duro, pero sí que va a estar más construido alrededor de ellas en relación a los últimos trabajos, en los que había secciones de cuerda, que no descartamos volver a usar, pero que ahora nos llaman menos.

P. Su último concierto será en un especial de la cadena televisiva MTV. ¿Qué importancia tiene para Amaral la imagen?

E. Es muy importante porque puedes transmitir cosas a través de un videoclip, de la portada de disco, de la cartelera... La imagen es muy poderosa y a mí me gusta cuidar este tipo de cosas. Dependiendo de con quién trabajemos, nos merecemos más o menos. Dependiendo de cómo lo tengamos enfocado. Los clips los hacemos con un colectivo argentino llamado Estruendo y suelen estar muy encima de su trabajo. En el anterior disco, incluso hicimos los guiones, pero es una tortura, porque es muy difícil llevar a cabo lo que tienes en la cabeza.

emundo.es

ACTIVIDADES

COMPRESIÓN GLOBAL

1. Responde.
 - ¿Quiénes son los entrevistados?
 - ¿Quién hace la entrevista?
 - ¿Qué significan las letras P, J y E que encabezan las intervenciones a partir de la segunda pregunta?
 - ¿Por qué crees que se usan esas letras?
2. La mayoría de las preguntas tienen dos respuestas. ¿A qué crees que se debe este hecho?

OBTENER INFORMACIÓN

3. Contesta. ¿Qué día y a qué hora se celebrará el concierto? ¿Dónde tendrá lugar? ¿Cuál es el precio de la entrada?
4. Responde.
 - Cuando Eva y Juan empezaron a componer, ¿esperaban el éxito que iban a tener después?
 - ¿Cómo ha afectado ese éxito a sus carreras?

INTERPRETAR EL TEXTO

5. Explica el significado que tienen en el texto los siguientes términos o expresiones:
 - cabezas de cartel
 - macroconcierto
 - hacer balance
 - underground
 - introvertidos
 - pillarla
 - videoclip
 - cartelera
6. Comenta cómo son Juan y Eva y cuál es su forma de concebir su profesión.
7. Explica qué significa el siguiente enunciado. ¿A qué se refiere la expresión el monstruo que habíamos creado?

Entonces fue cuando tuvimos que aprender a vivir con el monstruo que habíamos creado.

8. Las entrevistas se realizan por lo general a personajes que, por un motivo u otro, están de actualidad. Explica qué es, desde esa perspectiva, lo que justifica la entrevista a Amaral.

9. La última pregunta se refiere a la imagen. Responde.
 - ¿Qué se entiende por «imagen aquí»?
 - ¿Te parece pertinente la pregunta del periodista? ¿Por qué?

REFLEXIONAR SOBRE LA FORMA

10. En el texto se pueden distinguir cuatro partes: titulares, datos del concierto, introducción a la entrevista e intercambio de preguntas y respuestas.
 - Explica la relación que hay entre el titular y el cuerpo de la entrevista. («Nunca pensamos que íbamos a tener tanto éxito») y el cuerpo de la entrevista.

11. La primera pregunta de la entrevista no tiene forma interrogativa.
 - Escribe un enunciado equivalente que tenga forma interrogativa. es decir, una auténtica pregunta.
 - Píllasla y responde. ¿Por qué crees que se llama pregunta a ese enunciado del texto si, en sentido estricto, no es una pregunta?

12. Determina a qué elemento anterior del texto se refiere el pronombre eso de la segunda pregunta (¿Significa eso...?).
 - Identifica otros pasajes del texto en los que el pronombre eso tenga un cometido similar.

REFLEXIONAR SOBRE EL CONTENIDO

13. Expresa tu opinión acerca de la influencia que la fama puede tener en el trabajo y en la vida de un artista. ¿Cuáles pueden ser los aspectos favorables de la fama? ¿Y los desfavorables?

PRODUCCIÓN DE TEXTOS

14. Realiza una entrevista a una persona de tu entorno.
 - Debes seguir estos pasos:
 - 1) Determina la información que solicitarás al entrevistado.
 - 2) Redacta el cuestionario, es decir, el conjunto de preguntas que vas a formular.
 - 3) Llévate a cabo la entrevista. Conviene que grabes las preguntas y respuestas.
 - 4) Redacta la entrevista. Organiza tu texto en dos partes: presentación del entrevistado y bloque de preguntas y respuestas.

Challenge for ESO 3. Burlington

En este manual los alumnos emplean el género de la entrevista para poner en práctica los conocimientos gramaticales adquiridos en la unidad tal y como se puede observar en esta página:

- 7 Look at the examples and complete the rules.

Present Perfect Simple / Past Simple

Present Perfect Simple

He **has lived** in London for six years.
He **hasn't bought** a new flat.
How long **has he lived** in London?

Past Simple

He **moved** to London six years ago.
He **didn't study** in London.
When **did he move** to London?

Complete the rules with **Present Perfect Simple** or **Past Simple**.

1. We use the to talk about a completed action that took place at a specific time in the past.
2. We use the to talk about an action that started in the past and is still relevant or continues in the present.

Grammar
Appendix
p.111

- 8 Choose the correct answer.

1. We **have studied** English **for three years** / **last summer**.
2. Did you pass my house **for three days** / **yesterday**?
3. They haven't spoken to each other **since last week** / **three days ago**.
4. They didn't watch the football match **yet** / **yesterday evening**.
5. What time did she arrive **since yesterday** / **last night**?
6. Did they finish their homework **lately** / **an hour ago**?
7. Kelly has played the piano **last night** / **since 1998**.

- 9 Complete the sentences with the verbs in brackets. Use the Past Simple or Present Perfect Simple.

1. I **visited** (visit) my aunt three weeks ago.
2. Where you (be) since three o'clock today?
3. They (not see) the film yet.
4. she (study) for the test yesterday?
5. My parents (not go) out last night.
6. His dad (not work) for a year.

- 10 Complete the passage with the correct form of the verbs in brackets. Use the Past Simple or Present Perfect Simple.

The famous pop singer, Bono (born Paul Hewson), 1. **grew up** (grow up) in a poor area of Dublin. In 1974, Bono 2. (join) a band called Lypton Village. Later, the group 3. (change) their name to U2 and today they are one of the most successful bands in the world. Bono 4. (perform) on stage for over 20 years and the fans still love him. He 5. (won) many prizes since he began writing songs. Over the last few years, Bono 6. (do) a lot of charity work. His band 7. already (give) several concerts to help people with AIDS and to help the hungry people of Africa.



- 11 Imagine you have got the opportunity to interview Bono. Write at least three questions in the Past Simple and three in the Present Perfect Simple to ask him.

Where did you go to school?
How many songs have you written?

- 12 Grammar to Speaking

Ask and answer the questions below. Use the Past Simple or Present Perfect Simple.

1. you (see) a good film last week?
 2. your friends (have) a party recently?
 3. your teacher (give) you a test yesterday?
 4. your parents (be) on holiday this year?
 5. you (study) maths yet today?
1. Did you see a good film last week?
Yes, I did. / No, I didn't.

El libro de texto de Oxford es el único manual de inglés como lengua extranjera de los analizados que apuesta por la entrevista como género periodístico para fomentar la expresión escrita y oral. Aquí está un ejemplo:

1 **An interview** **WRITING**

Read the interview. Decide what the questions are.

An interview with Annie Lennox

I interviewed Annie at her home in North London. She was wearing casual clothes and was very friendly, which helped me to relax, as I'd been feeling a bit nervous.

Q1 _____

A Because I wanted to spend more time with my children. When I was in the studios I was always missing them, and I decided that they were more important than my music. Also I didn't enjoy all the press attention. So I became a mother and a housewife – a different world.

Q2 _____

A Yes, I loved it. I made lots of friends with other mothers and neighbours, and could live a completely normal life.

Q3 _____

A He supported my decision and in fact our roles reversed, as before when I was with the Eurythmics he was at home a lot, but while I was at home he started his own production company for documentary films.

Q4 _____

A Who knows? Maybe one day I will. When I'm ready.

A year after this interview Annie Lennox made a comeback and has continued to make albums and tour ever since.



Tips for writing an interview

- 1 Write an introductory paragraph by briefly describing where the interview took place, and describe the person.
- 2 Write the questions first. Four or five will probably be enough. Try to make them lead on from each other. Make the last question something about the future.
- 3 Make a clear separation (by leaving space or using a different typeface) between the questions and the answers.

WRITE an interview for a magazine with a celebrity (real or invented) or with another pop singer you know about, called *Interview with* (name of the celebrity).

PLAN the interview in pairs. Decide who the person will be, and where / when you interviewed him / her. Write four or five questions you're going to ask (you could ask for biographical information, future plans, etc.). Write the interview in about 150 words.

CHECK the interview for mistakes (grammar , punctuation , and spelling).

Anexos V: Plantillas de autoevaluación y evaluación de la actividad por parte del alumnado

Para facilitar el trabajo del alumnado, la profesora entrega dos plantillas de autoevaluación al alumnado que le servirán de guía durante el proceso de elaboración de la actividad. Son las que aquí añado.

Plantilla de autoevaluación.

Gaceta medieval El Mirador

Fecha tope de entrega tarea: 27 de mayo de 2013.

El trabajo se entregará vía correo electrónico a la dirección entrevistasmedievales@gmail.com en formato Word o Pdf.

- ¿Me he documentado lo suficiente sobre la vida y obra de mi entrevistado?
- ¿He redactado preguntas relevantes y que se adecuan al entrevistado?
- ¿He puesto un titular a mi entrevista? ¿Lo he atribuido adecuadamente?
- ¿He tenido en cuenta los elementos formales de la entrevista (titular, subtítulo, entradilla, cuerpo de la entrevista, fotografía)?
- ¿He firmado la entrevista?
- ¿He dividido el texto en párrafos teniendo en cuenta las ideas que quiero expresar en cada uno de ellos?
- ¿Tengo en cuenta el receptor de la entrevista?
- ¿Respeto las normas de ortografía?
- ¿Pongo punto al final de cada oración?
- ¿He intentado emplear vocabulario variado (sinónimos) y utilizar pronombres (él, ella, etc.) para no repetir los nombres?
- ¿Hay en mi texto oraciones largas que hacen que me pierda o repita?
- Leída en su totalidad, ¿mi entrevista es verosímil? ¿Es coherente lo que cuento?
- ¿Doy la información necesaria o me he *enrollado*?

Plantilla de autoevaluación.

Periodistas de Barañáin 2.0

Antes de la entrevista...

- ¿Me he documentado lo suficiente sobre la persona a la que voy a entrevistar?
- ¿He preparado un cuestionario con varias preguntas?
- ¿He redactado preguntas relevantes y que se adecuan al entrevistado?
- ¿He explicado a mi entrevistado la razón del encuentro?

Durante el proceso de realización de la entrevista...

- ¿Trato con cortesía a mi entrevistado y presto atención a sus respuestas?
- ¿Soy capaz de expresarme con claridad?
- ¿Tengo en cuenta las respuestas de mi entrevistado para no repetir aquellas preguntas que ya me ha contestado?
- ¿Apunto sus respuestas por si me falla la grabadora?

Tras la entrevista...

- ¿He puesto un titular a mi entrevista? ¿Lo he atribuido adecuadamente?
- ¿He tenido en cuenta los elementos formales de la entrevista (titular, subtítulo, entradilla, cuerpo de la entrevista, fotografía)?
- ¿He firmado la entrevista?
- ¿He dividido el texto en párrafos teniendo en cuenta las ideas que quiero expresar en cada uno de ellos?
- ¿Tengo en cuenta el receptor de la entrevista?
- ¿Respeto las normas de ortografía?
- ¿Pongo punto al final de cada oración?
- ¿He intentado emplear vocabulario variado (sinónimos) y utilizar pronombres (él, ella, etc.) para no repetir los nombres?
- ¿Hay en mi texto oraciones largas que hacen que me pierda o repita?
- Leída en su totalidad, ¿mi entrevista es verosímil? ¿Es coherente lo que cuento?
¿Doy la información necesaria o me he *enrollado*?

Esta es la encuesta que los alumnos responderán tras la finalización de la secuencia didáctica en la que evaluarán la actividad llevada a cabo.

EVALUACIÓN DE LA ACTIVIDAD POR PARTE DEL ALUMNADO

Señala con una X tu respuesta en el casillero correspondiente para cada ítem	Mucho	Bastante	Poco	Nada
En su conjunto, me ha parecido una actividad interesante.				
Las actividades planteadas en las dos asignaturas no resultan repetitivas sino que se complementan.				
Los textos presentados para los análisis han sido adecuados y sus temas, interesantes.				
He echado de menos mayor presencia de las nuevas tecnologías.				
He sido capaz de superar mis dificultades iniciales.				
El apoyo de la profesora ha sido el adecuado.				
He ganado confianza en mi expresión oral y he sido capaz de expresarme adecuadamente.				
He mejorado mis conocimientos lingüísticos.				
He comprendido qué es una entrevista y los elementos que la componen.				

PRECIO: 1,30 €.

LÍDER MUNDIAL DE LA INFORMACIÓN EN ESPAÑOL
EL MUNDO

PAÍS VASCO, BILBAO. Tiro Realidad.
Paseo Colón, 10. Teléfono: 94 490 00 99.
Administración: Tel. 94 49 73 93 60.
Redacción: Tel. 94 49 73 93 60 y 94 49 73 93 14.
Fax: 94 49 73 93 58.

EL MUNDO EN PORTUGAL. CONT. 1,50 €.
Con la Beca 1,70 €. Con Magazine 2,70 €.

EDICIÓN INTERNACIONAL: 2,25 €.
C. Unidos Editorial Internacional, C/Alfonso
2011. Todos los derechos reservados. Esta
publicación no puede ser reimpresa ni repro-
ducida, distribuida, comunicada públicamente,
utilizada ni registrada a través de ningún sistema o
recorrido, o cualquier combinación de los
mismos, sin la autorización escrita de la editorial, excepto
para la reproducción en la prensa de la ley
de Propiedad Intelectual, quedando expresamente

prohibida la reproducción de los contenidos de esta
publicación con fines comerciales a través de
reproducciones de cualquier tipo.
Este trabajo se terminó de imprimir el día 15 de
junio de 2011. Se tiraron 10.000 ejemplares.
Producciones S.A.
001. La edición pertenece al último número de
en 100.000 ejemplares.
Se permite la reproducción de los contenidos de esta
publicación con fines comerciales a través de
reproducciones de cualquier tipo.
Este trabajo se terminó de imprimir el día 15 de
junio de 2011. Se tiraron 10.000 ejemplares.
Producciones S.A.
001. La edición pertenece al último número de
en 100.000 ejemplares.



En camisa de once varas

Elena Arzak

Hay gente que es feliz en un 'resort' a orillas del Caribe. Elena no. Se zambulle en las pescaderías, toma el sol en la plancha de su cocina y hace turismo por los mercados. Los premios la han bautizado como la mejor cocinera del mundo, pero a ella, plin

«El mar sabe a vida, a frescura y a sueño»

COTE VILLAR / San Sebastián

Dos años llevamos detrás de charlar con la señora, pero antes pensaba que no tenía «nivel» para esta entrevista y ahora tiene tanto que ha sido «arrollada por un tsunami de periodistas» (con el hambre que se pasa en esta profesión, no es de extrañar). Si fuera de comer, Elena sería un pescadito nervioso sacado de su elemento, que sólo se relaja cuando al fin vuelve al agua de la cocina y se deja de charros.

Pregunta.- La veo muy flaca, no me come nada.

Respuesta.- Ahora he empezado a cuidarme un poco, pero sin obsesionarme. El que me conoce sabe que me encanta comer.

P.- Es usted la mejor cocinera del mundo, ¿en qué es lo peor?

R.- Aunque me encanta cantar y bailar, no es lo mío.

P.- Porque conducir...

R.- No sólo tengo todos los puntos del carné, sino que me han regalado otros tres.

P.- Y eso que va en moto.

R.- En moto y en coche, soy

«Mi infancia huele a arroz con leche. Tengo desde pequeña ese aroma en la piel»

muy prudente.

P.- ¿Cómo lleva Juanmari habiéndose convertido en el padre de Elena?

R.- A pesar de haber adelgazado está aún más gordo de satisfacción... pero el boss es el boss, ¿eh? puntualicemos: el señor Arzak, que vendrá a saludar después, flaco, lo que se dice flaco, no está].

P.- ¿Es usted la única mujer que luce michelines con orgullo?

R.- Jajaja. Hay más mujeres, pero los michelines de la familia siempre los luce con orgullo.

P.- Porque a todo esto, ¿Michelin o Restaurant? (las dos grandes clasificaciones gastronómicas).

R.- Son dos enfoques distintos. La Michelin es la guía de más prestigio en el mundo y Restaurant tiene una lista que ha alcanzado una repercusión increíble en muy poco tiempo.

P.- ¿Conoce el caso de aquel chef al que devoró su ego?

R.- No conozco a nadie así.

P.- ¿En el mundo de la gastronomía?

R.- De verdad que no.

P.- Porque usted, ¿es chef o cocinera?

R.- Cocinera, cocinera.

P.- Elena, convézneme para gastarme 200 euros en su casa.

R.- Tiene que apasionarse la gastronomía, tener ilusión y querer vivir una experiencia para todos los sentidos.

P.- ¿Cómo consigo que nos gusten las coles de Bruselas?

R.- Para educar en la gastronomía hace falta mucho cariño, mucha paciencia y perseverancia.

P.- Guisar, asar, cocinar, investigar... ¿cuál es su verbo favorito?

R.- Cocinar, que lleva implícito todo lo demás.

P.- ¿Friendo un huevo estoy investigando?

R.- Jajaja. Bueno, estamos hablando de mí, que me dedico a esto. Todos esos verbos que mencionas emanan del principal: cocinar.

P.- Usted es la cuarta generación de Arzaks, ¿ve potencial en la quinta?

R.- Son mis dos hijos. Tienen siete y cinco años. Juegan a las co-



JUSTI GARCIA KOCH

P.- Ahora que se habla del rescate, ¿cuándo cree que empezó el secuestro?

R.- No sé, pero yo le daría a España una buena merluza para que se recuperara

cinutas, se divierten mucho, pero es pronto para saber si hay algo más.

P.- Usted con siete años no andaba ya por aquí?

R.- Fue un poco más tarde. A los hijos de la gastronomía siempre nos gusta comer, se te contagia.

P.- Mi infancia huele a empanadillas, ¿la suya?

R.- A arroz con leche. Tengo desde pequeña ese aroma en la piel, de mis primeros recuerdos.

P.- ¿Lo hacía su padre?

R.- Mi padre, mi abuela, una tía... todos. Ahora lo hago yo.

P.- Usted, que experimenta con colores, ¿a qué sabe el arcoíris?

R.- A mar.

P.- ¿Y a qué sabe el mar?

R.- Sabe a vida, a frescura y a sueño.

P.- ¿Se puede comer de vista?

R.- ¿Qué tal tener de bocorio al

R.- Sí, la visión de un plato, siempre con la condición indispensable del sabor, abre todos los sentidos.

P.- ¿Pondría alguno en su salón?

R.- Sí, sí, hay muchos platos que enmarcaría.

P.- Usted, amante de la fotografía, ¿cuál es el bicho más guapo?

R.- Los pescados, ¡son preciosos!

Me recuerdan a los animales prehistóricos. Son todos fotogénicos.

P.- Es una apasionada. ¿Es verdad que le inspira hasta el Fairy?

R.- Todo me inspira. Yo miro la vida a través del prisma de la cocina. Estaba viendo ese anuncio de detergente en que una gota de jabón cae en un conjunto de platos sucios con grasa y ésta desaparece al instante. Me dije: Yo quiero hacer esto con la comida. Y resultó.

P.- ¿Qué tal tener de bocorio al

hijo de Harrison Ford?

R.- Fue hace tiempo. Aparte de ser arrebataador, resultó que cocinaba de maravilla.

P.- ¿Y mantiene el contacto con semejante joya... ejem?

R.- [Crítica] Nunca lo perdí.

P.- ¿Por qué bautizar en inglés al Basque Culinary Center?

R.- Por su proyección internacional: va dirigido al mundo.

P.- ¿Existe la burbuja gastronómica?

R.- Yo no lo llamaría burbuja, existe una evolución gastronómica que está en auge.

P.- ¿Qué ingrediente es la subida del IVA en los restaurantes?

R.- A nadie le gusta que le suban los precios, pero ya saldremos.

P.- ¿Qué es lo más cariñoso que le ha dicho un guiso?

R.- «A que me volverías a cocinar?».

ORBYT.es

>Vea hoy en EL MUNDO en Orbyt la entrevista exprés a Elena Arzak.

MADRID: Miguel Ángel, 40, 28017 Madrid
Tel: 91 337 02 02. Fax: 91 337 02 02
BARCELONA: Cipe, 6, 3, 08001 Barcelona
Tel: 93 427 02 00. Fax: 93 427 02 01
BRABO: Lugo, 6, 7, 15100 Lugo
Tel: 981 63 23 61. Fax: 981 63 23 13
SANTIAGO: San Pedro de Alcázar, 3, 27001
Santiago de Compostela
Tel: 981 63 23 61. Fax: 981 63 23 13
SEVILLA: San Francisco, 15, 41013 Sevilla

Refugio Capadocia, 43055 Sevilla
Tel: 95 421 61 61. Fax: 95 421 61 61
VALENCIA: Juan de Austria, 3, 2016000
Valencia. Tel: 96 342 11 90. Fax: 96 342 17 31
PUBLICIDAD: Pinta Blanca Publicidad, S.L.
Edificio 8, 1ª planta, 48100
Bilbao. Tel: 94 421 21 76. Fax: 94 421 23 20
Email: info@pinta.es

ATENCIÓN AL SUSCRIPOR
Y PROMOCIONES: 902 11 91 11
Deposito legal: B-1090-01
- Adhesivos: B, PAB, SL, Madrid 2013
- Todos los derechos reservados
En virtud de la donación en los artículos
8 y 17 de la Ley de Propiedad Intelectual, que son expresamente
gratificadas su reproducción, su explotación y
su transformación en cualquier forma.

Entregado en punto a disposición
de la totalidad y parte de los contenidos
de esta publicación en cualquier forma
de soporte impreso o por cualquier medio
electrónico, en la actualidad en el: Ediciones
EL PAÍS, S.L.
PORTUGAL: Cans, 120 euros
(domingo 2,70 euros)
MARRUECOS: 13 MDM (domingo 34 MDM)
8 425320 001163



El fotoperiodista asturiano Manu Brabo, en la playa de San Lorenzo (Gijón). / PACO PAREDES

MANU BRABO Premio Pulitzer de Fotoperiodismo 2013

“Me aterra ver a amigos en paro”

ÓSCAR GUTIÉRREZ, Gijón

Pregunta. Otra vez es noticia, como cuando le apresaron los gadafistas en Libia. ¿Cómo se lleva?

Respuesta. Mal, pero la diferencia es que de Libia vienes tocado y te da igual la gente, lo que importa eres tú y tu salud mental. Ahora no te puedes librar. No vas a ser el antipático que manda por ahí a todo el mundo, aunque te apetezca. Es agobiante, hay que volver al anonimato cuanto antes.

P. ¿Siente en ocasiones que le ven como a un temerario?

R. Cuando regresé a Libia, la agencia en la que trabajaba me preguntó si estaba seguro de que hacía lo correcto. Y les respondí: “Si quieres las fotos las coges y si no, ya me busco otro sitio”. Me tuve que buscar otro sitio.

P. Pero, ¿es un temerario?

R. No lo soy. Un temerario no es un tipo que va a hacer su trabajo, pero sí un japonés que va allí [a Siria] de vacaciones o un chaval que va a hacer prácticas. Puede haber acciones temerarias puntuales. El camino a la noticia no es fácil: hay que pasar calles con francotiradores, checkpoints, vadear ríos, atravesar alambradas, cruzar fronteras ilegalmente. La profesión es así, la historia implica ciertos sacrificios. Nadie te garantiza al 100% que vayas a pasar el obstáculo.

P. ¿Por qué?

R. Joder, Manu...
P. A veces pienso: “¿Si me vie-

ra mi madre hacer esto?”. El minero que se tiene que meter en una veta, que no cabe casi, con el martillo neumático, ¿es un temerario? No, tiene que meterse a sacar carbón. Pues lo mismo.

P. ¿Es otro tras ver la guerra?

R. A raíz de lo de Libia. Sobre todo, aprendes a valorar cosas como dar un paseo con tu viejo y tener una conversación de esas que hace tiempo no tienes, o irte al monte con tu hermana o a Berlín a ver a tu hermano, y que le den al mundo, porque te apetece. Se te clarifican las prioridades, porque el tiempo que tengo con la gente que quiero es más breve. No tengo tiempo para ser gilipollas con la peña, aunque lo sea, ni para que la peña lo sea conmigo, no tengo tiempo para rodeos.

P. Y el miedo, ¿es otro?

R. Normalmente, te has levantado con el cañonazo de las seis, te has lavado la cara con agua fría, has pasado horas con un té y cigarros porque no ha ocurrido nada o has ido a no sé dónde porque había un bombardeo y, en lugar de eso, era una bombona de butano. Pasas de eso a tener aquí que ir al mercado, que te pille la vecina... A veces pienso que es como si tuviera un trastorno bipolar: la persona que eres allí y la que eres aquí. A mí me resulta más complicado el aterrizaje de allí a aquí que de aquí a allí.

P. ¿Por qué?

R. Allí es progresivo y aquí es repentino. Me resulta más fácil

Perfil

Un buen día, Manuel Varela de Seijas Brabo decidió coger el dinero que se estaba gastando en estudiar en Madrid —en la Carlos III— y aprender de viaje. Nació en Zaragoza en 1981, pero su vida está en Asturias: se crió en Gijón y estudió fotografía en Oviedo. El 5 de abril de 2011, cayó en manos de un grupo de gadafistas en Libia. Pasó seis semanas preso. Pero siguió adelante. Su trabajo en la guerra siría le ha valido ahora el Premio Pulitzer.

acostumbrarme a que las cosas vayan mal que a que vayan bien.

P. Pero el miedo cambia...

R. No te voy a decir que allí no tenga miedo, porque lo tengo, pero me adapto bien. Aquí siempre me he adaptado fatal, no sé qué hacer. Nunca me ha dado miedo que venga un *pelamango* y me robe. Si pasa, pasa.

Pero entre las cosas que me aterran está que mi hermana está en paro y se le va a acabar y a ver dónde se mete; ver a colegas que llevan un año y pico igual, eso me mina la cabeza porque pienso: “Voy a caer yo también”. Da igual el Pulitzer, haber estado en esta guerra o en esta otra. Entonces me cojo la muleta y me piro. Me aterra la gente triste, apagada y resignada. Al otro

lado la gente sufre, pero, joder, con la cabeza bien alta.

P. ¿Quería el Pulitzer?

R. Hombre, si me preguntan, digo: “Venga, va”. Pero no quiero que me lo regalen, quiero merecerlo. Te lo planteas, lo sueñas...

P. ¿Le asusta que le cambie?

R. Lo único que quiero es que toda esta marea que se ha montado se pase. Es una sobrada. Quiero irme de vacaciones con mi señora y luego a El Cairo a currar. El trabajo por el que nos han dado el Pulitzer ya lo hice.

P. Trabaja para un miedo extranjero. ¿Opción u obligación?

R. Obligación. Opciones, pocas. Tuve la suerte de conocer al jefe de AP en El Cairo.

P. ¿Le cabrea España?

R. No merece la pena, pero sí te pone triste porque hay profesionales con muchas ganas. El nivel en fotoperiodismo que tenemos es de lo más alto del mundo. Pero se decide que es mejor invertir en tonterías, como en el estallido de una ola en Barakaldo.

P. ¿Qué ve cuando mira Gijón tras semanas de guerra?

R. Paz, calma. Es la seguridad de que vas a poner una pierna delante sin pisar una mina: no me voy a meter en ningún terreno pantanoso, a no ser que haga el cabra y acabe subido por los coches, que no sería la primera vez. Sé que son las ocho y media y me voy con los colegas. Volver aquí es como volver al útero. Nada te asusta, nada te saca de tu rutina.

La hoguera

MANUEL
VICENT



Después del carnaval inmobiliario cuya hoguera de cemento ardió durante 20 años, sobrevino, de pronto, sin esperarlo, el miércoles de ceniza. Desde entonces, va ya para un lustro, este país está celebrando a diario un ratonero entierro de la sardina. En plena desmoralización general se suceden los analistas aciago de esta jodida cuersma económica, que parece no tener fin. Los amos no aportan ninguna solución, salvo más látigo todavía. A este panorama de penitencia colectiva se acaba de incorporar la voz oscura y agorera del cardenal Rouco Varela exigiendo su tajada. Perdona a tu pueblo, Señor, no estás eternamente enojado. Era lo que nos faltaba para alegrarnos la vida, un Savonarola de tercera, sobrevolando la crisis con alas de cuervo. Por lo visto no basta con la lacra social del paro, con la tragedia de los desahucios, con la pobreza que llama a la puerta de la clase media. Los obispos persisten en introducir el tormento de la moral en la conciencia de los católicos españoles con su exigencia fanática frente a la homosexualidad y el aborto, obcecados en clavar estos dos clavos por la cabeza, cuando ya no significan ningún problema para la mayoría de los ciudadanos. El último día de carnaval de 1497, en la plaza de la Señoría de Florencia, se realizó una inmensa hoguera en la que se quemaron las máscaras, disfraces, perfumes, cosméticos, pelucas, adornos y espejos. También ardieron libros obscenos de Boccaccio, cuadros de mujeres hermosas, incluso alguno de Botticelli. En el momento de prender fuego sonaron las trompetas, luego en el silencio de las llamas se oyó en la plaza la potente voz del dominico Savonarola, que vivaba aquella hoguera de las vanidades con furiosas invectivas contra el lucro, la sodomía, el despilfarro y la corrupción de los políticos. No viene al caso que el papa Borgia, años después, prendiera a aquel inquisidor y lo condenara a ser combustible en otra hoguera. También ahora, después del carnaval del cemento, en nuestro país está ardiendo en la plaza pública la hoguera de la pasada fiesta, pero nuestro Savonarola no habla del lucro, de la corrupción y el despilfarro. Mientras parte de la Iglesia, movida por caridad con los pobres, les imparte sopa, la jerarquía, movida por el fanatismo, se dedica a dar estopa.

PRECIO: 1,30 €. Con libro de Vaughan: 6,95 € más.

LÍDER MUNDIAL DE LA INFORMACIÓN EN ESPAÑOL

EL MUNDO

En camisa de once varas

Andrés Iniesta

La grandeza de la humildad, el orgullo de un país, el héroe de Johannesburgo... Tras ser elegido mejor jugador de la Eurocopa y pasar por el altar, afronta nuevos retos: hoy, el estreno de 'Piratas', donde pone voz a un personaje, y mañana, el arranque de la Liga

«Las cosas salen bien cuando se hacen sencillas»

DARÍO PRIETO / Fuentealbilla

Al lado de unas barricas de vino, Andrés Iniesta recibe en su Falcon Crest particular, las bodegas que llevan su nombre y que ha creado en su Fuentealbilla natal. Tiene que promocionar su doblaje en la película 'Piratas', pero estará más atento a ver si cae alguna pregunta «de las chungas» y a llevarse el muñequito de su personaje para su hija.

Pregunta. ¿Cómo ha sido poner voz a este pirata albino?

Respuesta. Es una experiencia bonita, curiosa y diferente a lo que hago normalmente. Estoy muy agradecido de esta oportunidad que me han dado y muy contento del resultado final: es una película muy entretenida, pero también con sus partes tristes.

P. Aquí da vida a un personaje animado. Pero, ¿hasta qué punto es usted una persona animada?

R. Me considero animado con los que están a mi alrededor, con la gente que tengo confianza y que me conoce tal y como soy.

P. Iba a preguntarle si se identifica con su personaje por su tono de piel, pero le veo más moreno de lo que pensaba.

R. [Bromeando] Lo que pasa es que para él todavía es invierno, no ha llegado el verano y aún está así de blanco.

P. Entonces diga que tiene en común con él.

R. Soy consciente de que la gente tiene mucho cariño por mí, por cómo soy y por lo que hago. Agradezco ese cariño que la gente me demuestra y lo he dicho muchas veces. Pero seguro que también hay

R. Sobre todo, me identifico con mi personaje en que tiene muchos valores que yo también pienso que son necesarios para la vida: el compañerismo, la lealtad a su capitán, el sentido de equipo... Por otra parte, también es un poco tímido e incómodo con todo lo que le rodea.

P. ¿Ve paralelismos entre la vida pirata y el ser futbolista?

R. Más que como futbolista, entre mi persona y las cosas que él desarrolla en la película.

P. ¿Cómo fue el proceso del doblaje?

R. Fueron un par de días, pero de bastantes horas, con varias personas ayudándome con la entonación. Al principio cuesta, pero una vez que empecé me sentí a gusto. Tengo comprobado que las cosas salen bien cuando se hacen sencillas y naturales.

P. En un momento dado del filme, su personaje suelta un «¡Viva Fuentealbilla!». ¿Es de su cosecha?

R. Me guié por lo que me decían y forma parte de la película. [Modesto] Tampoco quería que se notase mucho, para no tener yo más protagonismo del necesario. Me dijeron que no se oíría mucho, pero al final me enganaron [Risas]

P. ¿Ha reconocido Valeria [su hija, de año y medio] su voz?

R. No la ha visto. Aún es muy pequeñita para esto.

P. ¿Le cae mal a alguien? Se diría que hasta Stokelenburg, el portero de la selección holandesa al que le metió el gol en la final del Mundial de Sudáfrica, no le guarda antipatía.

R. Soy consciente de que la gente tiene mucho cariño por mí, por cómo soy y por lo que hago. Agradezco ese cariño que la gente me demuestra y lo he dicho muchas veces. Pero seguro que también hay

PAÍS BASCO, BILBAO: Tel. 944 71 11 00
Prepago: 944 71 11 00
Atención al cliente: 944 71 11 00
Redacción: tel. 944 71 11 00 y 944 71 51 14
Fax: 944 71 51 16

EL MUNDO EN PORTUGAL: CONT. 1,50 €
En la zona: 1,75 € - Con Vaughan: 2,75 €

EDICIÓN INTERNACIONAL: 2,20 €
- Unidad Editorial Informática (UEI): Madrid
2011. Todos los derechos reservados. Esta
publicación no puede ser reproducida ni
reproducida, por todo o en parte, sin el consentimiento
escrito de la editorial. La reproducción
total o parcial de esta publicación en cualquier
forma o por cualquier medio, sin el consentimiento
escrito de la editorial, quedará sujeta a las
acciones legales correspondientes.

prohibida la explotación de los contenidos de esta
publicación en Internet o en cualquier otro medio
electrónico de acceso público.
Dpto. Legal: B. 1157/01. Impreso: Papel Natural
Producción: S.A.
C/D. La Alfranca, 2, 28010 Madrid
Teléfono de atención al cliente:
902 25 99 46

8 425193 1 20117



ANTONIO MERDIA

P. Ahora que se habla del rescate, ¿cuándo empezó el secuestro?

R. No jugamos al fútbol para ser un modelo ni decir cómo se deberían hacer las cosas

gente a la que no le caigo bien.

P. Permítame que lo dude.

R. Si ni Dios pudo tener a todo el mundo de acuerdo, es imposible que yo lo haga.

P. ¿Le hubiese gustado tirar algún penal contra Portugal en esta pasada Eurocopa?

R. Lo de la pregunta de Sara [Carbonero, que le formuló la misma cuestión después de que Iniesta hubiese marcado el segundo penal de la tanda] es una anécdota que le puede suceder a todo el mundo.

P. ¿No cree que haya excepciones? ¿Quién no se ha visto en alguna situación parecida? Lo que pasa es que sucede en directo y en unas circunstancias concretas.

P. ¿Y le hubiese gustado meter un gol en la final de esta Eurocopa?

R. Me hubiese encantado marcar.

P. Pero no por volver a vivir algo como lo del Mundial, sino porque tenía ganas de poder marcar y porque los goles son cosas que ayudan al equipo, ni más ni menos. No pudo ser, pero estoy muy contento de cómo salió todo, a nivel colectivo y a nivel personal.

P. ¿Cambiaría por algo aquel gol a Holanda?

R. Seguro que hay muchísimas cosas más importantes, pero al final todo es consecuencia de un cúmulo de historias. Es decir, cuando algo va bien es porque se han dado las circunstancias para que vaya bien. Igual que cuando va mal.

P. Ya que estamos, ¿le hubiese gustado haber ganado en la final a Alemania, en vez de a Italia?

R. No, no me encantó que España fuese campeona. Cuando uno

opta a todo y llega a una final, el rival «es lo de menos», así, entre comillas. Lo importante es que estuvimos en esa final y conseguimos algo único, algo histórico.

P. ¿También lloró decepcionado por los fracasos de la selección española cuando era niño?

R. Sí. Por la selección o por mi equipo. Y ahora también. Cuando pierdes algo importante o hay situaciones difíciles, como lesiones, pues uno llora. Porque el fútbol son sentimientos y emociones muy fuertes.

P. ¿Qué lección de vida ha sacado de estar en la selección?

R. Somos un grupo de personas que nos conocemos desde hace mucho tiempo. Lo único que intentamos es tener sentido de compañerismo, respetarnos entre nosotros y que cada uno ponga lo mejor de sí para un fin común. Esto es un deporte de equipo y todos necesitamos de los compañeros.

ORBYT.es

>Vea hoy en EL MUNDO en Orbyt la entrevista: exprés a Andrés Iniesta.

DOMINGO 12 DE MAYO DE 2013

EL PAÍS

MADRID: Tel. 91 512 10 10 Fax: 91 512 10 11
 BARCELONA: Tel. 93 487 10 10 Fax: 93 487 10 11
 BILBAO: Tel. 94 487 10 10 Fax: 94 487 10 11
 SANTIAGO: Tel. 98 487 10 10 Fax: 98 487 10 11
 SEVILLA: Tel. 95 487 10 10 Fax: 95 487 10 11

Edición Capital: 41000 ejemplares
 Edición Madrid: 41000 ejemplares
 Edición Valencia: 41000 ejemplares
 Edición Sevilla: 41000 ejemplares
 Edición Bilbao: 41000 ejemplares
 Edición Santiago: 41000 ejemplares
 Edición Salamanca: 41000 ejemplares

ATENCIÓN AL SUScriptor
 Y PROMOCIONES: 91 512 10 11
 Dedicado a: 91 512 10 11
 Externos: 91 512 10 11
 Todos los derechos reservados.
 En virtud de la disposición de los artículos
 6 y 17.1, primera frase, de la Ley de
 Propiedad Intelectual, quedan expresamente
 prohibidas la reproducción, la distribución y
 la comunicación pública, incluida en
 Internet, de esta publicación, con fines comerciales,
 en cualquier soporte y por cualquier medio
 electrónico, sin la autorización de los titulares
 de los derechos.

Portugal: 25 000 ejemplares
 Marruecos: 25 000 ejemplares
 Argentina: 25 000 ejemplares
 Chile: 25 000 ejemplares
 Colombia: 25 000 ejemplares
 Costa Rica: 25 000 ejemplares
 Ecuador: 25 000 ejemplares
 El Salvador: 25 000 ejemplares
 España: 25 000 ejemplares
 Guatemala: 25 000 ejemplares
 Honduras: 25 000 ejemplares
 México: 25 000 ejemplares
 Nicaragua: 25 000 ejemplares
 Panamá: 25 000 ejemplares
 Paraguay: 25 000 ejemplares
 Perú: 25 000 ejemplares
 República Dominicana: 25 000 ejemplares
 Uruguay: 25 000 ejemplares
 Venezuela: 25 000 ejemplares



Manu Chao, esta semana en Barcelona. / MASSIMILIANO MINOCCHI

MANU CHAO Cantante

“Ya acepto los chistes sobre mí”

LUIS HIDALGO

Pregunta. ¿Un músico que deja el mercado discográfico?

Respuesta. ¿Por qué publicar discos? Me siento más artista que nunca, más seguro de mi voz y de mi guitarra.

P. ¿No editará más discos?

R. No lo sé. De momento prefiero tocar en bares. Llego a menos gente pero se crean ambientes mágicos. La vida real es fabulosa.

P. Pese a la globalización todo es cada vez más pequeño: salas, giras, ventas, público...

R. Sí, y buscar una solución global está fuera de mi alcance, me rindo; pero existen soluciones a escala local.

P. Deme un ejemplo.

R. El huerto. Es autoabastecimiento, trueque, relación humana, es revolución. Tocar en bares es otro ejemplo. La semana pasada toqué en tres.

P. ¿Los bares cambian?

R. Sí, ahora hay móviles. Me fastidia ver a la gente grabando, es algo desesperante, terrible para la fiesta. Hay una mesa de cinco y no uno para los demás, graban los cinco. Tengo que escribir una canción sobre ello.

P. ¿Hace planes a largo plazo?

R. A tres meses. No más allá, el mundo cambia muy rápido.

P. ¿Fuerce su previsión, cómo se ve a los 60?

R. Mi plan es estar en forma, tener salud. Juego tres partidos de fútbol a la semana con los del barrio y procuro comer sano. Y dejando los grandes escenarios. Con 60 años no me veo dando botones sino en los bares, trabajando más con la emoción que con el físico.

P. Si le pagan por promocionar productos ecológicos, ¿qué dice?

R. Sospecho del dinero, la publicidad es dinero. Diría que no. Ya no visto camisetas de fútbol, me cansé de botarles la publicidad.

P. Le nombran jefe de Gobierno. Primera medida.

R. La educación. En eso se ha de trabajar mucho. Hay que rearmar la educación pública y que esta amplíe su campo de acción. Debemos educar de otra manera: alimentación, salud, consumo responsable...

P. ¿Qué le diría al Gobierno?

R. Que se está siendo muy cruel con la gente. Hay que garantizar al pueblo un mínimo de dignidad, una casa y trabajo. Si no se creará resentimiento, radicalización, rabia y, al final, violencia.

P. ¿Y a un desahuciado?

R. No sé. Le cantaría *El circo caliente* de Gato Pérez. No solucionar nada pero esa es la tarea del músico: acompañar y aliviar en los malos momentos.

P. Hableme de sustancias tóxicas.

Perfil

Manu Chao, nacido en París como la Revolución Francesa, comenzó con Mano Negra recogiendo la vitalidad de los sonidos callejeros. Hoy, a sus 52 años, vive entre Fortaleza (Brasil) y Barcelona, actúa en bares —la sublimación de las calles— y sigue componiendo canciones que solo suenan en sus directos, pues no edita discos desde hace seis años. Los próximos conciertos, en Salamanca (día 14) y Rivas-Vaciamadrid (día 17).

R. El azúcar. Mata a muchísima gente y nos lo meten en todo.

P. ¿Y el peor hábito?

R. El consumismo, solo agota los recursos. Una sociedad cuya máxima es consumir tiene algo que falla. De ahí los huertos, permiten que la verdura producida sea verdura que el barrio no compra a la industria agroalimentaria. Y es mejor y más barata. Es un detalle, pero tocas los huertos más que de *maní*. El sistema se pone tenso cuando no compras.

P. Pero la ecología se está convirtiendo en moda.

R. Resulta tan evidente como que no te puedes plantear ningún futuro sin principios ecológicos.

P. ¿Hay comida para todos?

R. No soy un experto, pero creo que comiendo mejor, reparando mejor y cultivando con respeto la tierra, sí. Si el camino lo marca la industria agroalimentaria, en 20 años nos lo comemos todo.

P. ¿Cuando se comió la última hamburguesa?

R. No me acuerdo, pero también las como, ¡eh! De vez en cuando mola una buena guerrada.

P. ¿Tiene distancia sobre sí mismo?

R. Sí, he aprendido con el tiempo. De joven te tomas muy en serio, pero acabas aprendiendo a reírte de ti mismo, de lo que eres. Desde que acepto los chistes sobre mí me siento mejor.

P. Me parece que debe de ser difícil trabajar con usted.

R. Lo fue, pero ahora no tanto, he aprendido a relativizar y acepto mejor los defectos de los demás.

P. ¿Sigue leyendo *Le Monde Diplomatique*?

R. Sí, ahí está mi padre, Ramón Chao, colaborando. Me gusta.

P. ¿Y no le deprime?

R. La lucidez siempre tiene un punto depresivo.

P. ¿Se da cuenta de que habla como una persona mayor?

R. Sí claro, es que lo soy. Mayor y feliz de la vida, me siento superbien, equilibrado, en paz conmigo mismo.

El toreo



Una vez más con la primavera ha llegado a este solar el tormento y sacrificio de reses bravas en diversas modalidades, corridas de feria, capeas en plazas de toros, encierros, toros de fuego, ensogados, alanceados, un agrio espectáculo de sangre que alcanza la máxima belleza moral con el toro de la Vega de Tordesillas al final del verano. Para muchos españoles, no solo antitaurinos, resulta una afrenta que esta elaborada crueldad con los animales, elevada a diversión colectiva, haya sido declarada Bien de Interés Cultural, con las consabidas subvenciones a cargo del dinero de todos. Si este país necesitaba una nueva nominación, aquí está. Antes la lidia de toros pertenecía al Ministerio de la Gobernación por motivos de orden público; ahora en plena decadencia ha pasado al Departamento de Cultura, donde semejante brutalidad se codicia con la Biblioteca Nacional y el Museo del Prado. Incluso puede haber algún ministro del ramo que considere que hay más estética en un buen puyazo con sangre hasta la pezuña que en un verso de Machado o de Juan Ramón. ¿Qué pasa con Goya y Picasso?, argumentan los taurinos. Pues bien, Goya pintaba la lidia, junto con los aquejarres, ajusticiados con garrote vil y desastres de la guerra, como expresión y denuncia de una España tabernaria. Y por otra parte Picasso, al pintar el *Guernica*, no creó sino una macabra corrida bombardeada, una antitaurinología, el toro, el caballo, el alicuete, la guerra y la muerte, todo un Goyatapas arriba. Además de lidiar y dar muerte a un toro, el verbo torear también significa burlarse de una persona o mantenerla en una falsa esperanza mediante un

ño. El español se halla ahora ruede ejerciendo de res a corrido en la que está siendo reado por los hombres del Banco Mundial, a mer los puntilleros de la Comisión Guindos y Montoro se un puro en el burladero. A lidia. Primero unos recort el capote grana y oro, d tres puyazos para bajarte mos con la amenaza del luego varios mulatazos de con la prima de riesgo; y u humillado cinco pinchaz dia estocada y un descabel cho un colador el español es arrastrado por una tr mulillas al desolladero.

CURSOS INTENSIVOS
ESTANCIAS LINGÜÍSTICAS
CAMPAMENTOS URBANOS
TEATRO REAL

Alliance Française
 Cursos, actividades culturales y acciones solidarias, desde 1880

Cuesta de Santo Domingo, 13
 Metro: Santo Domingo o Callao

91 435 15 32

www.alliancefrancaisemadrid.net

Madrid
 Asturias



PRECIO: 1,30 €

LÍDER MUNDIAL DE LA INFORMACIÓN EN ESPAÑOL

EL MUNDO CS

PAÍS VASCO, BILBAO: Torre Iberdrola
Plant. Entada 5-Puerta 10-Sector 1, 49009 Bilbao
Administración: Tel. 944 73 91 02
Redacción: Tel. 944 73 91 00 y 944 73 91 14
Fax: 944 73 91 58

EL MUNDO EN PORTUGAL CONT: 1,50 €
Con 10 Dóla. 1,70 €. Con Magazine: 2,70 €.

EDICIÓN INTERNACIONAL: 2,20 €
© Uniprensa Editorial Informaciones Gráficas, Madrid
2013. Todos los derechos reservados. Esta
publicación no puede ser ni en su totalidad ni en parte
reproducida, distribuida, comunicada públicamente,
utilizada ni registrada a través de ningún sistema de
memoria ni en formato electrónico o digital.
Cualquier uso no autorizado de la sociedad editora
constituye un delito según el artículo 170 de la Ley
de Propiedad Intelectual, quedando supeditado

quienquiera la reproduzca con fines comerciales a través de
cualquier medio de comunicación. No se permite la explotación
económica de esta obra sin el consentimiento expreso de la
Uniprensa Editorial Informaciones Gráficas, S.A.
© La Uniprensa Editorial Informaciones Gráficas, S.A.
La Uniprensa Editorial Informaciones Gráficas, S.A.
No se permite la explotación económica de esta obra sin el
consentimiento expreso de la Uniprensa Editorial Informaciones
Gráficas, S.A.
Teléfono de atención al cliente:
902 99 99 45



En camisa de once varas

Marc Gasol

El hermano mediano del tal Pau empezó a botar la pelotita en tierra de Elvis y terminó haciéndose (incommensurable) hueco en la jugada redonda. Para cuando deje de ser estrella de la NBA, tiene pensado montar chiringuito de empresario. De político, jamás.

«Steve Jobs conocía muy bien al ser humano»

COTE VILLAR / Madrid
La entrevista se desarrolla en dos tiempos. El primero, mientras la selección prepara los Juegos en un polideportivo de barrio madrileño. Un lugar sin glamour ni fons a las puertas esperando a las estrellas. La segunda, ayer mismo, a propósito de la victoria (perdón, derrota) ante Brasil. Intentona fallida, por cierto.

Pregunta.- ¿Qué Ministerio se pide?

Respuesta.- ¿Perdón?

P.- La gente quiere a Nadal, los Gasol, Alonso y Casillas dirigiendo el país. ¿Qué cartera se pide?

R.- Uy, no, no. Yo lo que tengo que hacer es jugar a lo mío, invitar a toda la gente de casa a que disfrute con nosotros y hacerlo lo mejor posible, nada de política.

P.- ¿Siente la presión de que el deporte sea una tabla de salvación?

R.- Yo para eso tengo el mismo discurso que Casillas en su momento: nosotros vamos a jugar a baloncesto, no somos economistas ni empresarios (de momento). Vamos a intentar dar alegrías, que es una

P.- ...ya, ya, gracias Gasol.

P.- Perdona, es que no sabía si tú...

R.- Estoy haciendo un curso de Gestión y Administración de Entidades Deportivas, me dedico a estudiar para apartar un poco la cabeza de la competición.

P.- ¿Mirando hacia el futuro?

R.- Nunca fui un buen estudiante, pero llegó un momento en que tenía ganas de reemprender los estudios. Encontré un curso que incluía un poco de todo lo que quería hacer y aquí estoy.

P.- Como futuro empresario, ¿qué le enseñó Steve Jobs?

R.- Que conocía muy bien al ser humano. Aunque tengas ya un aparato de teléfono, cuando sale el nuevo la gente saca de donde sea para hacerse con él. Y eso fue mérito suyo.

P.- Y con tanto doctor en la familia, ¿la medicina no...?

lo importante es que la marca quede contenta.

P.- Pero se pone más nervioso que en un partido de la NBA.

R.- Sí, sí, porque estás totalmente fuera de tu medio. Es diferente, aunque con los años te vas acostumbrando y vas conociendo mejor...

P.- ...el ángulo favorecedor, como Julio Iglesias...

R.- No sé si el ángulo, pero sí el tono de voz, vocalizar bien, estar tranquilo...

P.- Ah, ¿pero ensaya?

R.- No, no ensayo, pero ahora ya con la experiencia vas pillando un poco el tono del speech. Obviamente no tienes que prepararte nada porque son tres frases, pero sí me gusta leerme el guión para estar a punto el día del rodeo.

P.- Una pregunta tónica: ¿Qué hace en sus tiempos muertos?

R.- ¿En mi tiempo libre? Es que en baloncesto hay una cosa que se llama tiempo muerto...

P.- ...ya, ya, gracias Gasol.

P.- Perdona, es que no sabía si tú...

R.- Estoy haciendo un curso de Gestión y Administración de Entidades Deportivas, me dedico a estudiar para apartar un poco la cabeza de la competición.

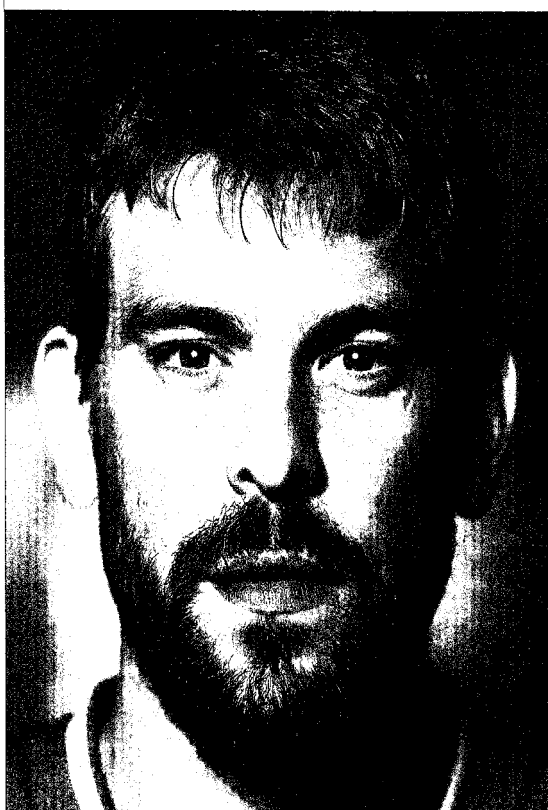
P.- ¿Mirando hacia el futuro?

R.- Nunca fui un buen estudiante, pero llegó un momento en que tenía ganas de reemprender los estudios. Encontré un curso que incluía un poco de todo lo que quería hacer y aquí estoy.

P.- Como futuro empresario, ¿qué le enseñó Steve Jobs?

R.- Que conocía muy bien al ser humano. Aunque tengas ya un aparato de teléfono, cuando sale el nuevo la gente saca de donde sea para hacerse con él. Y eso fue mérito suyo.

P.- Y con tanto doctor en la familia, ¿la medicina no...?



ANTONIO HEREDIA

P.- Ahora que se habla del rescate, ¿cuándo empezó el secuestro?

R.- El pasado es pasado, hay que mirar al futuro y pensar qué podemos hacer para salir

P.- No, así como a mis hermanos, tanto al mayor como al pequeño, les gustaba más, a mí nada.

P.- Pero se automedicará, como buen hijo de doctor.

R.- ¡Uy! ¡Automedicarme jamás! Yo, en todo caso, le pregunto a mi madre. Nos confundimos, pensamos que es una cosa pero es otra, y ya la hemos jodido. En este país todo el mundo sabe de deporte y de medicina y no es así. Los médicos pasan muchos años estudiando.

P.- ¿Es usted el único español al que no le han bajado el sueldo este año (renovó su contrato con los Grizzlies por 11 millones de euros)?

R.- Esteeeeee (ruborizado) no, no creo, espero que haya alguno más! He tenido la gran suerte de que el equipo confiara en mí y me diera cuatro años más... esteeeeee... ¿ya?

P.- Si... Curiosidad femenina, Marc: ¿dónde aparca las zapatillas?

R.- Pues ahora que lo dices es un problema. Parece que no, pero al final las maletas tienen un tamaño estándar y cuando metes dos pares de zapatillas de las mías [calza un 51] ya la has lio y no cabe nada más.

P.- ¿Las factura aparte?

R.- No, facturo menos ropa.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

P.- Lo de lo importante es participar es sólo para los cuentos, ¿no?

R.- Lo importante es competir. Para dormir tranquilo tienes que tener la sensación de que lo has dado todo.

P.- ¿Es justo un deporte basado en un defecto físico?

R.- Jajaja. No estoy de acuerdo con eso, aunque es verdad que para encestar, cuanto más cerca del aro estés, mejor.

P.- ¿Ya le ha dado urticaria el uniforme olímpico?

R.- No, yo prefiero no...

P.- A propósito de Brasil, Marc, ¿es posible ganar perdiendo? [se le pregunta vía e-mail, ayer].

R.- [Contesta a través del jefe de prensa] Prefiero no contestar...

P.- Bueno, ¿ha visto ya a Elvis pasando por Memphis?

R.- A Elvis en persona no, pero hay por allí mucho imitador y muy bueno. Si a alguien le apetece vivir una experiencia entrañable, recomiendo que vaya a Graceland, es fantástico. Te metes por un día en la piel de Elvis, entiendes cómo vivía él.

P.- Pues un poco como ustedes.

R.- Gracias, pero no lo creo. Me gusta Graceland, el Museo de los Derechos Civiles de Martin Luther King, las pequeñas discográficas como Sun Records, el jazz... Memphis tiene mucha alma.

EL PAÍS



Manuel Almenar, vocal del Consejo General del Poder Judicial, fotografiado en su despacho. / CARLOS ROSILLO

MANUEL ALMENAR Vocal del Consejo General del Poder Judicial

“La ley del Gobierno sobre los desahucios se queda corta”

MÓNICA CEBERIO BELAZA
ÁLVARO DE CÓZAR, Madrid

Los casos de corrupción, los desahucios, las preferencias... La crisis y las desigualdades han provocado que los jueces empiecen a ser vistos por los ciudadanos como el último dique de contención ante las injusticias no resueltas por el poder legislativo y el ejecutivo. Agazapados hasta ahora en los tribunales, a veces al margen de los debates de actualidad, los magistrados han tomado más protagonismo. Manuel Almenar, vocal del Consejo General del Poder Judicial, es uno de esos jueces. Propuesto en su día por el PP, ha sido coordinador del grupo de trabajo del Consejo sobre desahucios. En su lenguaje se observa de alguna manera que los tiempos han cambiado.

Pregunta. ¿Tienen la sensación de que ustedes son vistos en este momento como una china en el zapato del Gobierno?

Respuesta. Normalmente hacemos nuestra labor de una forma silenciosa, buscando soluciones a los casos concretos. Y ahora nos hemos visto en un papel al que no estamos acostumbrados. Pero nuestro trabajo es buscar remedios a situaciones de injusticia y resolver conflictos. Si para hacerlo tenemos que adoptar decisiones que no gusten a los poderes públicos o a los poderes fácticos, lo haremos. Nuestro deber constitucional es dar tutela judicial a las partes. Guste o no guste.

P. En la cuestión de los desahucios, ¿no ha habido una cierta inactividad judicial hasta que el problema ha estallado?

R. Los jueces sí han intentado, de manera individual, buscar soluciones dentro de los estrechos márgenes de la ley. Por ejemplo, prolongando el plazo para un desalojo o dando posibilidades a la parte deudora para que pudiera oponerse. Por otro lado, la perspectiva sobre los desahucios ha cambiado. Durante los primeros años, 2007 o 2008, los hipotecados tenían aún un colchón: los ahorros de la familia, los amigos... Eso ha desaparecido ya y ha emergido lo que había debajo: una pérdida de la capacidad económica. Eso llegó a los juzgados más tarde, cuando la gente no podía ya pagar sus viviendas.

P. ¿Qué margen de maniobra tenían para parar desahucios?

R. Desde el año 2009, el Tribunal de Luxemburgo había dictado varias sentencias poniendo de relieve la necesidad de que los jueces se pronunciasen de oficio sobre la existencia de cláusulas abusivas. Pero el problema con el que se encontraba el magistrado era que el tribunal decía una cosa que la ley española prohibía expresamente.

P. ¿Y ahora? ¿Qué puede esperar el ciudadano a partir de la sentencia del Tribunal de Luxemburgo del pasado 14 de marzo?

R. El juez ahora no solo puede, sino que debe, revisar de oficio la existencia de cláusulas abusivas en las hipotecas. Si encuentra una, debe eliminarla. Es decir, si se han fijado unos intereses de demora abusivos, por ejemplo, el efecto es que ya no habrá intereses de este tipo. No cabe bajo ningún concepto mantener una cláusula abusiva aunque sea suavizándola. Y este principio se aplica a

otros asuntos. Nos hemos centrado en los desahucios, los más sangrantes, pero las cláusulas abusivas son el pan nuestro de cada día.

P. ¿Cree que hay una situación de equilibrio entre los bancos y el ciudadano que pide una hipoteca?

R. La realidad pone de relieve que no. La situación de inferioridad del consumidor se refleja tanto en su capacidad de negociación, prácticamente nula —uno se limita a firmar lo que le ponen—, como en el nivel de información del que dispone.

“Las cláusulas abusivas en los contratos son el pan nuestro de cada día”

“Los jueces tomarán sus decisiones, aunque no gusten a los políticos”

P. Los bancos argumentan que ellos ya han cumplido su parte en el contrato: dar el dinero. Y que la otra parte debe devolverlo porque asumió un riesgo.

R. Eso sería así en una situación abstracta. En el caso concreto nos encontramos con que el banco muchas veces introduce cláusulas que rompen el equilibrio entre las partes. Y en el origen de esa relación no hay una situación de igualdad. Por ejemplo, en un préstamo hipotecario es esencial tasar la vivienda.

¿Quién lo hace? Una sociedad de tasación que depende del banco. Si luego la cuantía de la tasación no se corresponde con la realidad de los hechos, ¿quién debe asumir el riesgo de haberse equivocado? Entiendo que quien tasó, que además estaba cobrando por sus conocimientos. Es decir, directa o indirectamente, el banco.

P. Los bancos defienden que no son responsables de la bajada de precios de la vivienda.

R. En muchos casos, el banco no tuvo en cuenta la verdadera capacidad económica del deudor. En otros, siendo el valor real de una vivienda de 100.000 euros, la tasó en 120.000 y prestó esa cantidad, convenciendo al deudor de que esa diferencia la podía invertir en un coche o en amueblar la casa. El riesgo no puede imputarse sin más al consumidor, que encima ni participó en la tasación. En todo caso, habría que hablar de dos responsables.

P. ¿Es suficiente la ley del Gobierno, aprobada en solitario?

R. Recoge aquellas modificaciones que la sentencia de Luxemburgo consideraba obligatorias, pero se queda corta. Por ejemplo, no fija el momento y las instancias en los que el juez puede intervenir de oficio para controlar la existencia de cláusulas abusivas. Tampoco resuelve el problema de la protección de los avalistas: padres, familiares próximos, amigos... El avalista pensaba muchas veces que si el deudor no pagaba, la casa ya sería suficiente como para pagar el préstamo, y ahora se encuentra con que la casa ya no vale 100.000 sino 60.000. El banco se dirige contra los avalistas, a veces jubila-

dos que acaban perdiendo su casa, con la que habían avalado el préstamo. Este tipo de situaciones no han sido contempladas.

P. ¿Cómo se podría regular?

R. Impidiendo las situaciones de sobregarantía. Prohibiendo las segundas hipotecas de hecho; estableciendo que un préstamo se garantice solo con la hipoteca sobre la vivienda y bienes del deudor sin que pueda alcanzar la vivienda habitual de un avalista. Y ampliando los umbrales de aplicación del código de buenas prácticas para los avalistas, para que no pierdan su casa.

P. La ley dice que el banco tendrá que esperar tres impagos de cuota para poder iniciar la ejecu-

“La Ley Hipotecaria estuvo bien hace 100 años. Ahora no arregla el problema”

“Los bancos deben asumir la responsabilidad por sus errores”

ción hipotecaria. ¿Es suficiente?

R. Antes era solo de un mes y se eleva ahora a tres. Pero eso es un mínimo. No quiere decir que cumpliéndolo el banco ya esté salvado. El juez habrá de tener en cuenta otras circunstancias, como la cuantía total de la deuda y el plazo de pago para ver si la cláusula es abusiva.

P. El juez Fernández Seijo calificó la nueva ley como un monstruo de Frankenstein. Dijo que será difícil de aplicar.

R. Hubiera sido deseable una mayor claridad. La legislación hipotecaria estuvo bien en el momento en el que se aprobó, hace 100 años, pero ahora ya no da respuesta al problema. Debe ser reformada junto a la Ley de Enjuiciamiento Civil. La pérdida de la vivienda por parte de miles de personas, que requiere una solución urgente y medidas inmediatas de carácter social, es una cuestión distinta que exige una respuesta que no tiene por qué coincidir con las soluciones jurídicas más globales. Mezclarlo todo, como hace la ley, puede generar distorsiones en su aplicación.

P. El código de buenas prácticas apenas se ha aplicado, según un estudio reciente llevado a cabo en un juzgado de Madrid.

R. Este código plantea dos problemas. El primero es que el 99% de los procedimientos de ejecución hipotecaria se encuentra solo con el demandante. El proceso se inicia, se requiere de pago al deudor y se notifica que hay un procedimiento contra él. Pero el deudor no se persona. ¿Por qué? ¿Alguien cree que quien no tiene dinero para pagar la hipoteca puede ir y pagar a un abogado para que le asesore? Por eso no se personaba ningún deudor y muy poca gente invocaba el código de buenas prácticas. El segundo problema es que los requisitos exigidos son muy rigurosos. Aunque se han flexibilizado, todavía impiden que el código pueda aplicarse y beneficiar a un gran número de familias.

URSULA VON DER LEYEN Ministra de Empleo de Alemania

“El secreto del éxito de Alemania no descansa en los ‘minijobs’”

MANUEL V. GÓMEZ
Madrid

El alto nivel de desempleo juvenil asusta a los líderes europeos. Y si hay un país donde de verdad asusta, es en España, en el que la tasa llega al 57%. La ministra de Empleo alemana, Ursula von der Leyen, es una prueba de esto. Hace dos semanas lo fue el comisario de Empleo, László Andor, que en su viaje a Madrid dedicó la mayor parte de su tiempo a hablar del paro juvenil. Algo similar hace la ministra Von der Leyen, que llega a la entrevista, realizada el pasado martes, después de firmar un convenio con su homóloga española, Fátima Báñez, que permitirá a 5.000 jóvenes ir a Alemania a estudiar o trabajar. Y ya en la primera pregunta, aborda el tema.

Pregunta. ¿Necesita España otra reforma laboral para combatir el paro?

Respuesta. En Alemania tenemos un enorme respeto por la capacidad de reforma de la política española. Sobre todo contra el paro juvenil, los ministros de Empleo queremos identificar puestos de trabajo en el marco de la garantía juvenil europea. En Alemania vivimos la experiencia hace 10 años de lo que es una tasa de desempleo juvenil masiva. Para combatirla, hemos aprovechado el sistema de formación amplio y a alto nivel y creado un pacto entre la política, la economía y los sindicatos. Eso también nos permitió reforzar a las pequeñas y medianas empresas, el estrato medio de la economía. Estas tienen enormes ventajas con la especialización de la mano de obra.

P. El paro juvenil afecta a 5,5 millones de personas en Europa y Europa solo destina 6.000 millones entre 2014 y 2020. ¿No es poco?

R. Es un paso importante porque genera fondos en el marco de la garantía juvenil. Pero no basta. Por un lado, es necesario que se generen estructuras sostenibles para un sistema de formación dual sólido. Por otro, que fluya el capital para que haya créditos a tipos de intereses asumibles para las pymes: por ejemplo, en España, donde a día de hoy muchas empresas sanas casi no tienen acceso a préstamos a interés bajo, lo tienen al 6% o 7%, cuando en otras partes el tipo de interés es de un 2%. Es necesario que fluya el crédito para que estas inviertan, y eso genera puestos de trabajo. Para ello elaboramos un proyecto con el Banco Europeo de Inversiones. En tercer lugar, el empleo también puede ser fomentado mediante los 16.000 millones de los fondos de la Unión Europea. El dinero está a disposición y hay la voluntad política. Ahora la economía, la política y la sociedad civil tienen que realizarlo.

P. En España se mira a la



La ministra de Empleo de Alemania, Ursula von der Leyen, la semana pasada en Madrid. / LUIS SEVILLANO

“Un gran número de patentes se generan por trabajadores de la formación dual”

“La mitad de los jóvenes opta por este tipo de aprendizaje mixto”

formación dual alemana como una solución al desempleo juvenil. ¿Qué nos puede aportar?

R. Lo más importante que aprendimos en el pasado es que llegamos a un pacto que unió economía y política. Estamos convencidos de que la economía tiene la responsabilidad de crear plazas de formación en las empresas, así podrá contar con expertos que conocen bien la empresa y que necesita en el futuro para mantener su competitividad global. Tenemos la responsabilidad común de

abrir una perspectiva a los jóvenes: por un lado la política, que tiene que crear las estructuras de formación en la parte teórica, y, por otro, la industria, que tiene que poner a disposición puestos para la formación práctica.

P. ¿Qué caracteriza el sistema de formación dual alemán?

R. Es un sistema que se rige por la respectiva demanda actual. Luego está el hecho de que para las pymes esto aporta innovación. En Alemania un gran número de patentes se generan por los trabajadores que salen de la formación dual y no por ingenieros. ¿Por qué? Porque son expertos con mucho conocimiento. Por último, la formación dual goza de tanto reconocimiento social para que a través de un sistema de puente se pase al mundo de la universidad o para ocupar puestos de alto rango. Y le doy una cifra: actualmente, más o menos el 50% de los jóvenes opta por la formación dual, y hoy comprenden 340 profesiones.

P. ¿Cuánto invierte el Estado alemán en cada alumno?

R. Los costes del sistema dual son financiados en su mayor parte por la economía. Las empresas pagan a los aprendices una remuneración, cuyo monto es fijado, como norma general, en el convenio colectivo. Según la profesión en que se sigue la formación, se pagan remuneraciones entre 500 y 900 euros. Cada año el Estado paga a las escuelas, que forman a aproximadamente 1,5 millones de aprendices, unos euros por término medio.

P. El problema del paro juvenil en Europa es urgente. ¿Cuándo veremos frutos concretos?

R. En París estarán presentes (representantes de) la política financiera y de la política del mercado laboral, pero también los dirigentes de la economía europea y el Banco Europeo de Inversiones con las consiguientes posibilidades de capital. Es importante que los que estén allí digan que van a aportar. Importa más que la gente diga qué puede hacer y qué puede aportar, que diga qué me das. Y eso creo que serán progresos que se podrán medir. Luc

go, en julio, se celebrará en Alemania una conferencia de los ministros de Empleo de la UE con la Comisión Europea que se preparará en junio en España. Queremos desarrollar, desde París, vía Madrid, hasta Berlín una hoja de ruta para una iniciativa de crecimiento.

P. En España, Alemania se toma como ejemplo de muchas cosas. Además de la formación dual, también se recurre a los *minijobs*. ¿Son adaptables el modelo de los *minijobs*?

R. El número de *minijobs* en Alemania se ha mantenido bastante constante y, desde luego, no es el secreto sobre el que descansa nuestro éxito. La función de los *minijobs* es hacer de puente. Es mejor estar con un pie en el mercado laboral que estar desempleado, pero a la larga esto no es suficiente. El 90% de los empleos son puestos de trabajo normales,

“Es necesario que fluya el crédito para que las empresas generen empleo”

“Es más importante que la gente diga qué va a aportar, que diga qué me das”

o sea de contrato indefinido. Lo importante es el grado de flexibilidad, el trabajo a tiempo parcial, a tiempo completo, sobre todo, la conciliación de la vida familiar y profesional, algo muy importante en Alemania. También son muy importantes los modelos de flexibilización del tiempo de trabajo que en su mayoría se basan en acuerdos entre la representación de la plantilla y la dirección de la empresa.

P. España está inmersa en un proceso de devaluación interna, que en Alemania subieran más los salarios ayudaría. ¿Tienen ustedes margen?

R. Los salarios se negocian por empresarios y sindicatos. El Estado no se mete en estas negociaciones. En los años más difíciles para la economía alemana los interlocutores sociales acordaron aumentos salariales moderados; desde hace tres años los salarios volvieron a aumentar más evidentemente.

P. En toda Europa se está retrasando la edad legal de jubilación. En muchos países, serán 67 años la próxima década, pero hoy voces que piden llevarla más allá. ¿No cree que hacer esto puede suponer un problema para la creación de empleo?

R. No. Por un lado, Alemania aumenta paulatinamente, hasta 2029, la edad de jubilación para 67 años. En segundo lugar, una economía nacional que está confrontada con el envejecimiento necesita tanto a los jóvenes como a las personas de edad avanzada. Solo debido al desarrollo demográfico Alemania perderá hasta 2025 a cerca de seis millones de personas en entre los 15 y los 65 años. Por eso la generación joven incluso tendrá que trabajar más, y la experiencia de los más viejos le puede servir de ayuda.

Anexos VII. Secuencia didáctica Lengua y Literatura

Actividad 3: La pericia de saber preguntar

A continuación adjunto dos de las fichas que la profesora entrega a los alumnos para que preparen preguntas ficticias a los entrevistados. Como explico en la secuencia, se trata de personajes conocidos para el alumnado.



Nombre: Javier Bardem

Edad: 44

Profesión: Actor

Otros datos de interés:

- Hijo de actriz, ganó el Oscar a mejor actor de reparto en 2010 por su papel en *No es país para viejos*. También ha recibido numerosos premios por sus trabajos en *Jamón, jamón*, *Mar adentro* o *Los lunes al Sol*.
- Está casado con la también actriz Penélope Cruz con quien tiene un hijo.
- No le gusta hablar con la prensa española.

Preguntas que le formularías:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____



Nombre: J. K. Rowling

Edad: 47

Profesión: Escritora

Otros datos de interés:

- Ha vendido más de 400 millones de copias de sus novelas protagonizadas por Harry Potter y todos los libros de la saga han sido llevados a la pantalla con gran éxito en la taquilla.
- Se ha convertido en una de las escritoras más ricas de la historia.
- Ideó el personaje de Harry Potter y su universo mientras hacía un viaje en tren y pasaba una época económica muy mala.

Preguntas que le formularías:

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____
7. _____
8. _____
9. _____
10. _____

Anexos VIII. Secuencia didáctica Lengua y Literatura

Actividad 4.Ortografía: El uso de la tilde en los interrogativos

Estos textos que aquí se proponen para el trabajo en el aula de la ortografía proceden del libro de texto coordinado por Mikele Aldasoro de la editorial *Elkar/ Ikastolen Elkartea* para 4º de la E.S.O.

- Completa el siguiente fragmento con las palabras *adónde*, *adonde* y *a donde*.

Siberia Occidental

¿De dónde vienen y van los jantis?

Pese a que en los últimos tiempos se advierte entre ellos una progresiva tendencia a la sedentarización, cuando llega el corto y a veces caluroso verano, miles de jantis “huyen” hacia el norte y el oeste, allí se suceden las inhóspitas estribaciones de los Urales, deseosos de distanciarse de la modernización.

Antes de emprender la marcha, los jantis reúnen los renos y trineos con los que se alejarán de la taiga y alcanzarán los límites de la tundra. No se preguntan se encaminan. Se dirigen los pastos permitirán a los animales reponerse del rigor de un invierno que han pasado royendo líquenes.

Poco a poco, hombres, mujeres y niños van llegando a los parajes casi nunca acude la noche. Abandonan las zonas boscosas y cruzan decenas de riachuelos que zigzaguean antes de desembocar en el Obi hasta llegar los renos puedan pastar en tranquilidad. Una vez atravesados los inundados caminos de tierra, los trineos vuelven a deslizarse por la hierba y los viajeros retoman sus viejos hábitos cotidianos: atender las manadas de renos, organizar las pequeñas cooperativas familiares de pesca, realizar el trabajo en los criaderos de zorros y visones o cazar las ratas almizcleras y las martas cibelinas originarias del lago Baikal.

- Completa el siguiente fragmento con las palabras *con qué*, *conque* y *con que*.

El *Kamus*, la piel de las patas del reno recubren sus largos esquís es muypreciado. Al ser un cuero resistente, les permite desplazarse a lo largo de grandes extensiones heladas. De este hecho se puede derivar la curiosidad por saber resguardan sus cuerpos de las bajas temperaturas. No tiene mayor secreto. En sus trayectos trashumantes, los jantis visten gorros de colores y trajes tradicionales –por ejemplo, la *malitsa* y el *sovik*, dos chaquetas pueden resistir mejor el frío y el viento gracias a que se ponen una sobre la otra. Las mujeres conservan las costumbres mejor que los hombres. Ellas decoran las cortezas de abedul, tejen los vestidos y lucen coloristas trajes de *patchwork*; aunque los pañuelos cubren su cabellera sean los mismos pañuelos de vivos tonos que utilizan las campesinas rusas.

Aunque los miembros del pueblo janti son asiáticos de pies a cabeza, si la mayoría tiene el apellido ruso, e incluso a veces el nombre, es debido a la masiva cristianización de sus regiones en el siglo XVIII. Otro factor que contribuyó a extender este proceso fueron los matrimonios mixtos. Más adelante, en los años veinte, los jantis se vieron mezclados en los últimos enfrentamientos de la revolución bolchevique. Por aquellos días, apenas el cinco por ciento de ellos sabía leer y escribir ruso. Su lengua autóctona era oral nunca habían tenido necesidad de aprender.

- Completa el siguiente fragmento con las palabras *por qué*, *porqué*, *porque* y *por que*.

La escolarización de los jóvenes janti fue complicada se trata de un pueblo seminómada. Aunque en un principio se optó por enviarlos a unos internados especiales para ellos, pronto se desechó la idea. Los motivos no se tomó dicha medida son fáciles de entender. Podría contribuir a desestructurar la población y a que los pequeños dejaran de aprender la vida y las costumbres “sobre el terreno”los niños tendrían que estar separados de sus padres durante una época del año en que la familia estaría cazando, pescando o cuidando de los renos.

Sólo desde hace poco tiempo los jantis disfrutan de escuelas itinerantes más adaptadas a su estilo de vida. Pero todos los esfuerzos pueden resultar baldíos. El del tono pesimista es que hoy en día, la avalancha de gente que acude a las reservas petrolíferas de Siberia Oriental amenaza estas poblaciones., como sucede en otros lugares de la Tierra, la colonización económica suele perjudicar a los pequeños grupos étnicos.

Ya en 1880 –año de publicación de su monumental *Geografía Universal*- el geógrafo francés Elisée Reclus explicaba..... se encontraba en una situación tan lamentable el pueblo jantis: “Familias enteras sucumben ante la plaga del hambre. El alcohol contribuye también al exterminio de la raza”.

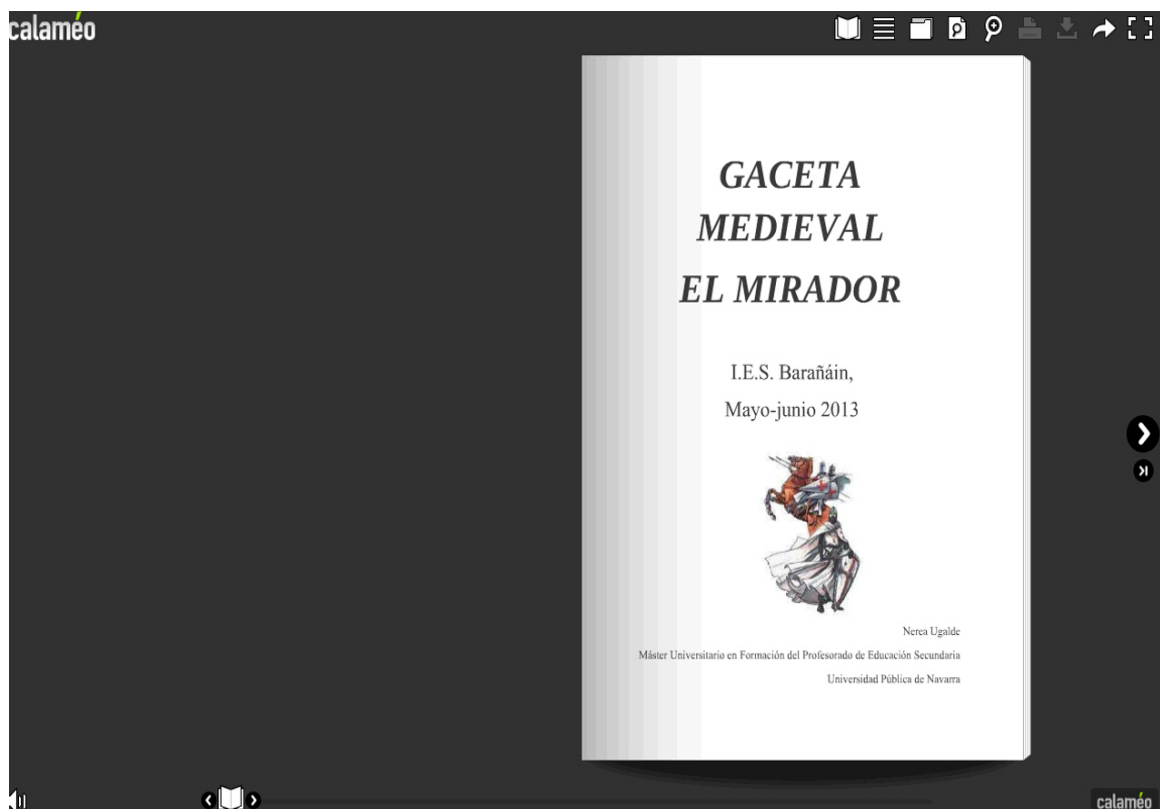
Sus apreciaciones se inspiraban en las del príncipe Piotr Alexéievich Kropotkin, geógrafo libertario ruso y uno de los primeros en sensibilizarse ante la desaparición de las minorías éstas solían ser sometidas por los conquistadores.

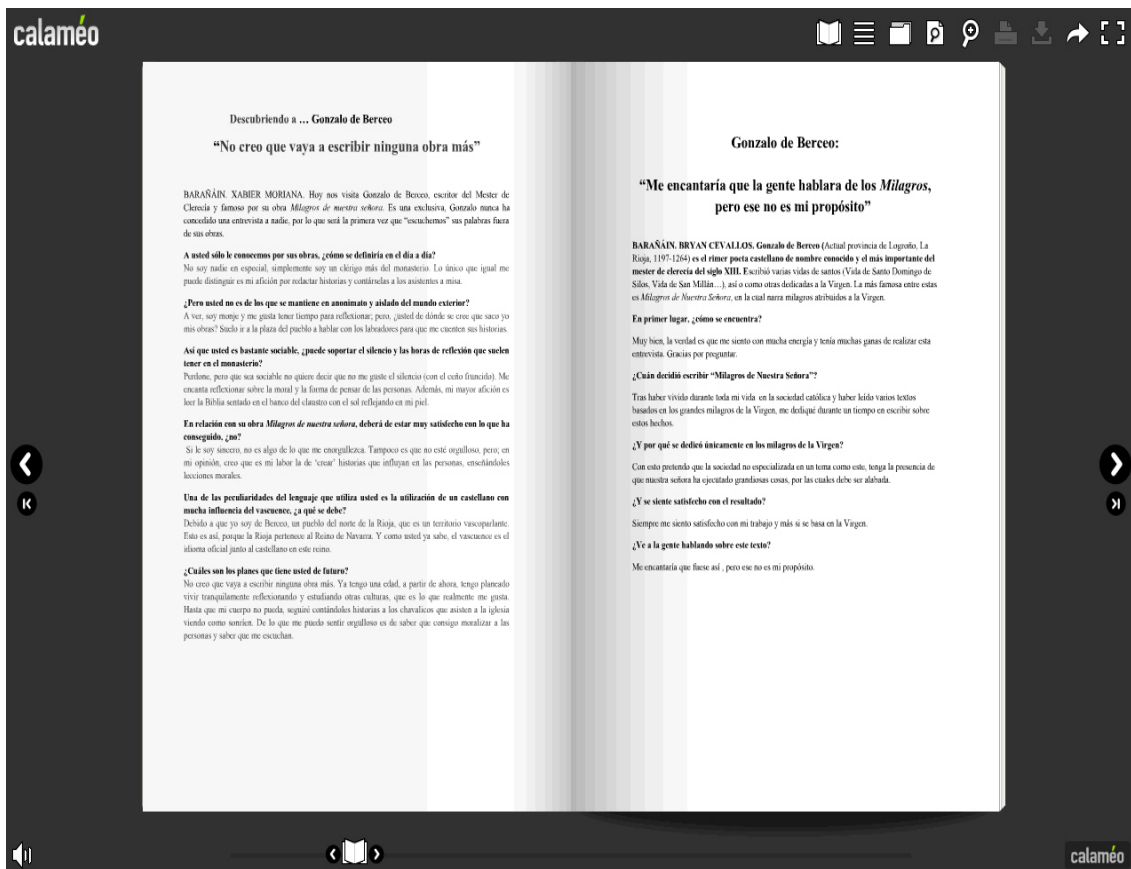
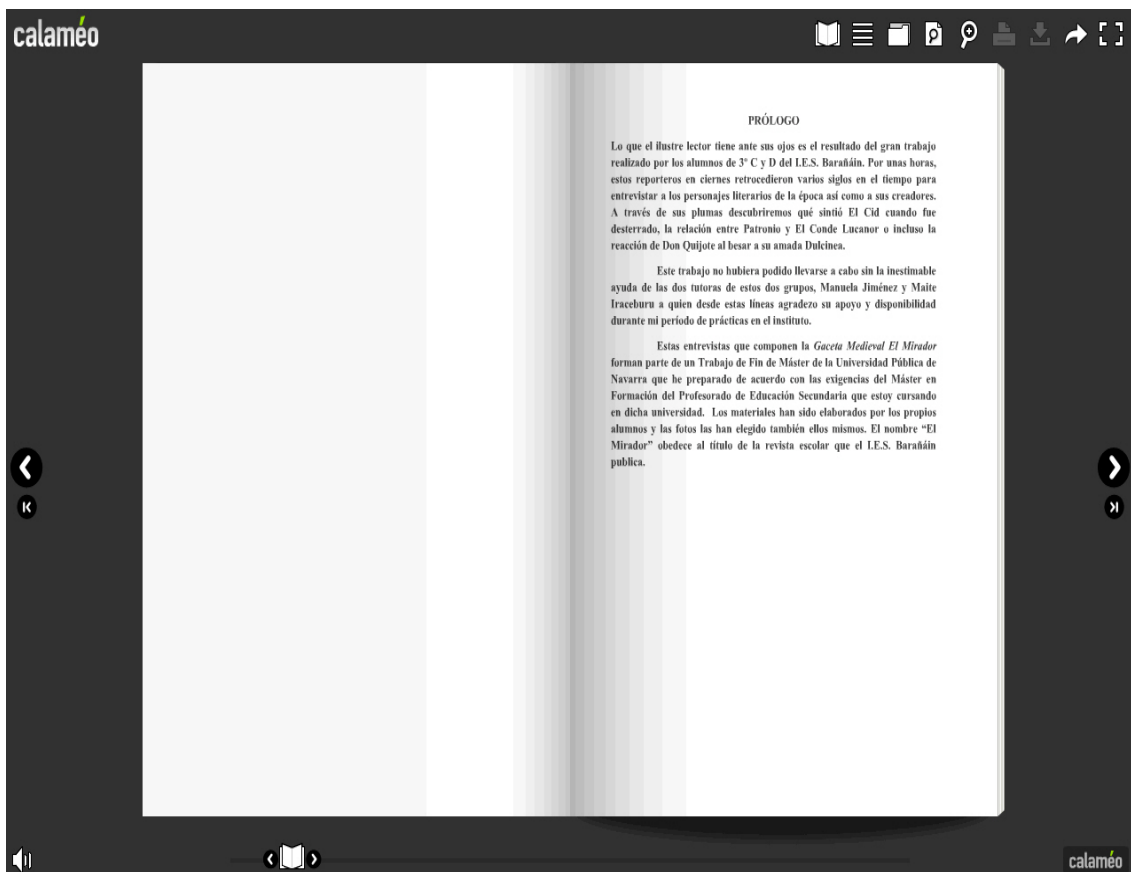
Claude-Marie Vadrot, *Geo*, n.º 106, noviembre 1995

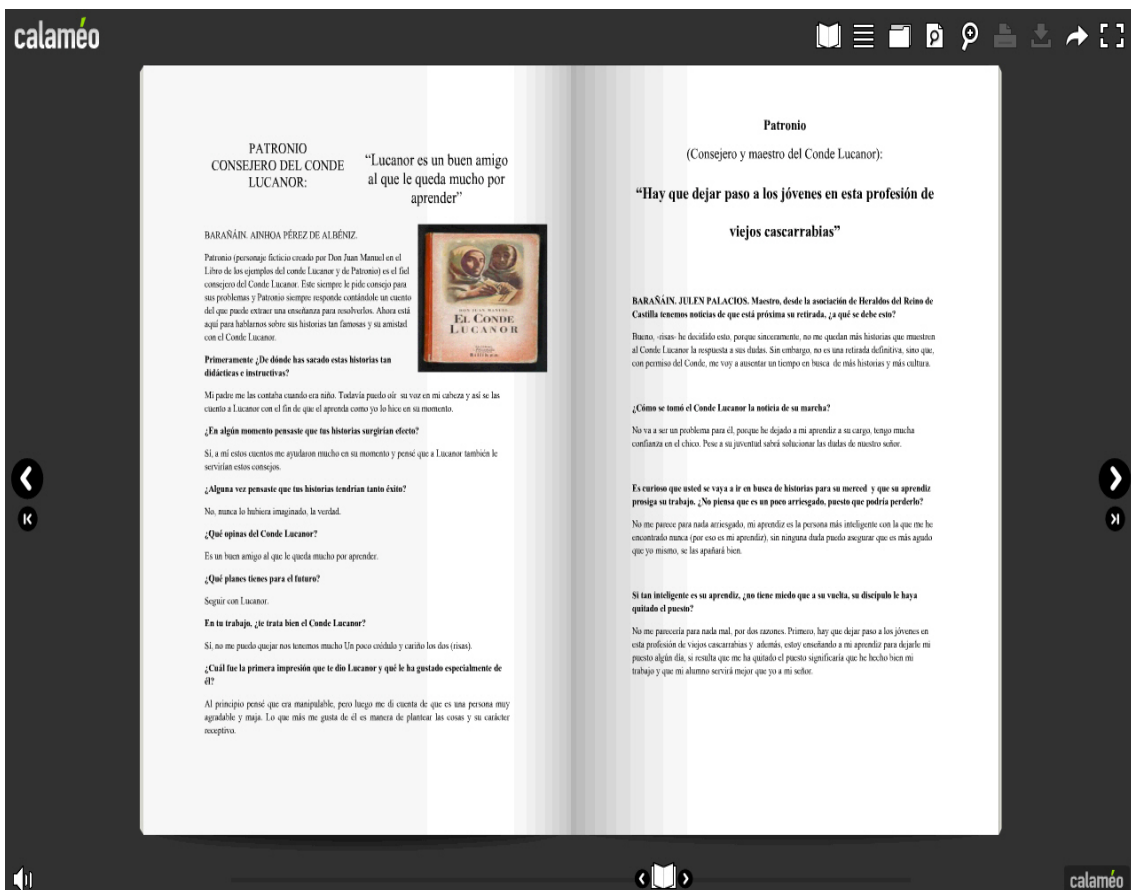
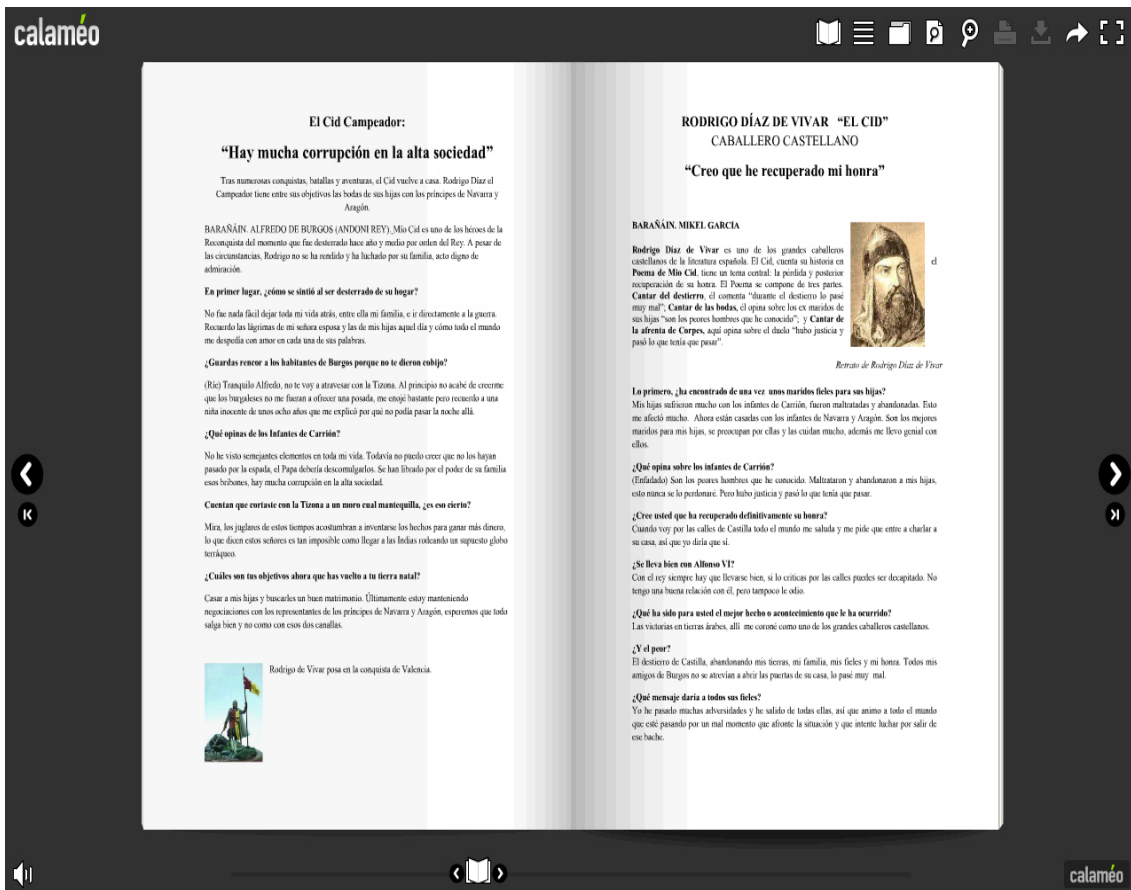
Anexos IX: *Gaceta medieval El Mirador*.

Dada la programación anual que desde el departamento de Lengua y Literatura del I.E.S. Barañáin se lleva a cabo, no pude desarrollar mi secuencia didáctica completa. En cambio, sí que llevé al aula esta actividad que sirvió al alumnado para, por un parte, recordar el género de la entrevista estudiado en el primer trimestre y, por otra, repasar la literatura de este período histórico que han visto en el tercer trimestre. Así, realizaron una serie de entrevistas ficticias a personajes y escritores medievales que he recogido en la revista digital *Gaceta Medieval El Mirador*. Para que el trabajo quedara más auténtico, he mantenido las imágenes, el formato y la estructura que los alumnos decidieron diseñar. Eso sí, los errores de carácter sintáctico y ortográfico han sido corregidos. A continuación adjunto imágenes de dicha publicación que puede consultarse íntegramente en la siguiente dirección:

<http://www.calameo.com/read/002502038ca9bc9494bc8?authid=XYQnO6giudHz>







Anexos X. Secuencia didáctica inglés.

Actividad 2: *An interview with Rafa Nadal.*

Aquí adjunto la entrevista adaptada que el alumnado trabajará en clase. La versión original está disponible en la página web <http://www.euronews.com/2013/04/20/rafa-nadal-the-comeback-kid/>

Correct the mistakes.

Rafa Nadal: the comeback kid

20/04 Euronews



Rafael Nadal is regarded as one of the best tennis players of all time. At the age of 26, Nadal *have won* (*has won*) eleven Grand Slam singles titles, including an all-time record seven French Open titles. He made a triumphant comeback in March after recovering from a knee injury, which kept him away from the courts for almost eight months.

David Martín Gutiérrez, euronews: “We are joined by one of the best sportsmen in the world. Rafa Nadal, welcome to Euronews. The first question I *must to* (*have to*) ask you is: how are (*is*) your knee?”

Rafael Nadal: Well, it *seem* (*seems*) to be getting a bit better every week. I hope this will continue so I can do better and improve my chances of winning.

Q: It’s not so common, coming back after a long break the way you did, and winning tournaments. *What your secret is?* (*What’s your secret?*)

A: I don’t know... Luckily things *has* (*have*) gone really well. *For* (*Since*) the Acapulco tournament, I started playing really well and my knee was much better. Then, I played and *win* (*won*) several matches, in a way even I couldn’t have imagined in such a short period.

Q: *Did anyone gave* (*Did anyone give*) you advice, following your injury, about changing your style?

A: The truth is that I’m not so good at changing my style, just like that. Every one has his own style, and I do what I can to improve every year.

Q: Before you got injured, you were in top shape. *Do you think can you get back* (*you can get back*) to that level?”

A: That’s my goal, and if my knee *allow* (*allows*) me, for sure I’ll work hard at it. I don’t think that in seven months I have forgotten how to play tennis. When I came back, I *would play* (*played*) at a good level. I suppose it won’t be that easy to regain the confidence, the level, and the rhythm I had last year – when I *forced to quit* (*was forced to quit*), after Roland Garros. It requires hard work, and that’s what’s nice in sport: to have great goals that you can achieve by working, fighting and outdoing your achievements. That’s why, when you reach your goals, you’re happy.

Q: “Do you think it’s a realistic goal for you to reconquer your world number one title in the near future?

A: “I don’t know, I can’t answer that.

